



Epistemologías Feministas

Cuerpo y emociones en investigación

Marisa G. Ruiz Trejo
Dau García Dauder





Epistemologías feministas: Cuerpo y emociones en investigación

EPISTEMOLOGÍAS FEMINISTAS: CUERPO Y EMOCIONES EN INVESTIGACIÓN

Marisa G. Ruiz Trejo

Dau García Dauder

Universidad Autónoma de Chiapas

2023



Epistemologías feministas: cuerpo y emociones en investigación

Marisa Gisele Ruiz Trejo
Dau García Dauder

Obra dictaminada bajo el proceso de doble ciego, aprobada para su publicación.

Director Editorial: Luis Adrián Maza Trujillo
Ilustración de forros: “Licha Matita” Alicia García Sánchez

ISBN: 978-607-561-179-2

D.R. 2022 UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
Boulevard Belisario Domínguez km 1081 sin número, Terán,
C.P. 29050, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

Miembro de la Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana con número de registro de afiliación: 3932

Miembro de la Red Nacional de Editoriales Univesitarias y Académicas de México, Altexto.

Miembro de la Asociación de Editoriales Universitarias y Académicas de América Latina y El Caribe. EULAC

Se prohíbe la reproducción total o parcial de esta obra, así como su transmisión por cualquier medio, actual o futuro, sin el consentimiento expreso por escrito del titular de los derechos. La composición de interiores y el diseño de cubierta son propiedad de la Universidad Autónoma de Chiapas.

Impreso y hecho en México
Printed and made in Mexico

Índice

Introducción	9
Articular para investigar	11
Entre bricollages y cadáver exquisito	15
Desdoblar el papel y descubrir la secuencia.....	17
Epistemologías feministas como punto de partida	19
La objetividad feminista.....	21
Antropología encarnada	24
Fundamentos para la construcción de conocimiento feminista.....	25
<i>Primer fundamento: Transdisciplinariedad</i>	26
<i>Segundo fundamento: Interseccionalidad</i>	28
<i>Tercer fundamento: Colaboración inter-textual/inter-saber</i>	30
<i>Cuarto fundamento: Circulación del conocimiento</i>	32
Capítulo 1. Los talleres “epistémico-corporales” como herramientas reflexivas sobre la práctica investigativa	37
Metodologías de reflexión sobre procesos.....	39
Prácticas corporales en investigación.....	41
La articulación comprometida	46
Las epistemologías del fuera de campo.....	53
Reflexiones finales: Espacios seguros en investigación.....	61

Capítulo 2. Un viaje por las emociones en procesos de investigación feminista	63
El valor epistémico de las emociones.....	63
Por qué analizar las emociones en los procesos de investigación	68
El impacto emocional de una investigación	71
Las emociones a lo largo del trabajo de campo	74
Las emociones en el fuera de campo.....	80
Las emociones como datos o recursos analíticos	83
Reflexiones finales: Crear una cultura de reflexividad colectiva sobre las emociones.....	85
Epílogo	91
Bibliografía	97

Introducción

*El patriarcado racista es el proceso persistente
de un silencio destructivo*

(CALLA, PAMELA, 2014).

Este libro surgió como una respuesta a la ira producida por las actitudes, actos e ideas de la perspectiva patriarcal, privilegiada en algunos espacios académicos androcéntricos como el único punto de vista valioso, en donde nuestros cuerpos se han visto expuestos y hemos sentido frustración de encontrar contextos investigativos sexistas y racistas en los que difícilmente nos sentimos cómodas (Lorde, 2003).

Por eso, a partir de las *epistemologías feministas* (teorías sobre quién, cómo, dónde y para qué se produce el conocimiento) (Castañeda, 2020), en este libro ofrecemos algunas reflexiones sobre prácticas corporales y emociones en investigación. Los argumentos de esta obra han partido de puntos de encuentro entre Chiapas y Madrid, de enlazar nuestras vidas con poderes de contagio y trayectorias yuxtapuestas.

Esta propuesta no pretende ser una fantasía heroica en la que nos erigimos como voz legítima y autorizada para representar a otras u otros, ni una narración épica como la de las investigaciones androcéntricas; en cambio, es una práctica cruzada entre la antropología, los estudios culturales, la psicología social y las epistemologías feministas. Al mismo tiempo, los capítulos de este libro se mueven libres entre epistemologías con una “sensibilidad

geocultural” que nos relaciona como investigadoras con vínculos académicos, políticos, activistas y afectivos en nuestras regiones de origen (México y España).

Si la frase del inicio de este trabajo nos habla sobre el silencio producido por el patriarcado, escribir este libro ha significado nombrar y hacer evidente lo “no dicho” (Rivera Cusicanqui, 2010); hacer visible la multiplicidad y la fragmentación, poner en evidencia estrategias de análisis y conocimientos ambivalentes y también contradictorios, pero que han asediado históricamente al poder (Tzul Tzul, 2015).

Escribir este libro ha significado enunciar el mundo en “tonos rojos, negros y ultravioletas” (Haraway, 1999: 122) desde distintas perspectivas de una ciencia para la gente. Escribir es tener la posibilidad de expresar que nuestros cuerpos están marcados y están asentados dentro de condiciones de diferenciación y jerarquización (Gutiérrez Rodríguez, 1999). Escribir es hacernos visibles desde el “lenguaje de la frontera” (Anzaldúa, 1987). Para Audre Lorde (1984):

[...] esa visibilidad que nos hace tan vulnerables, es también la fuente de nuestra mayor fortaleza. Porque la máquina va a tratar de triturarnos de cualquier manera, hayamos hablado o no. Podemos sentarnos en un rincón y enmudecer para siempre mientras nuestras hermanas y nuestras iguales son despreciadas, mientras nuestros hijos son deformados y destruidos, mientras nuestra tierra es envenenada; podemos quedarnos quietas en nuestros rincones seguras, calladas como botellas, y aún seguiremos teniendo miedo (1984: 2).

Por eso este libro, no solo ha servido para escribir, sino también para vencer el miedo y, en términos de Audre Lorde (2003), feminista negra lesbiana, contribuir a “la transformación del silencio en lenguaje y en acción”.

ARTICULAR PARA INVESTIGAR

Hemos dado este título a esta sección en referencia al trabajo “La promesa de los monstruos: una política regeneradora para otras inapropiados/bles” de Donna Haraway (1999). En dicho artículo, la autora desarrolla una propuesta de análisis de la naturaleza, no tanto desde la representación, sino desde la importancia de la articulación. No se trata de la ciencia como forma de acceso a la “verdad”, sino como un medio para articular distintos entramados complejos que componen el mundo. Regenerar la ciencia consiste en ser conscientes de que estas articulaciones se construyen desde posiciones desiguales.

Articular también es reescribir lo que leemos, “es comprometerse con imágenes, argumentos, figuraciones, artefactos, maniobras lingüísticas, en definitiva, con mundos, no tanto para hacer que se revelen de manera ‘correcta’, sino para hacer que se muevan de manera ‘diferente’” (Haraway, 1999: 152).

Articular consiste en insistir en las localizaciones de la responsabilidad y en las luchas de las que dependen las vidas de las personas. Articular es pensar la identidad más allá de los dualismos trascendentales construidos en la modernidad-colonialidad, más allá del polo de lo social y del polo de lo natural, pensarla en sus condiciones de posibilidad y de imposibilidad de una articulación final o cerrada.

Articular nos permite mostrar el mundo, pero un mundo no acabado, un mundo en conexión parcial. “Articular significa alcanzar términos de acuerdo (...) es significar, unir cosas, cosas espeluznantes, cosas arriesgadas, cosas consistentes” (Haraway, 1999: 150). Articular es intentar pensar simultáneamente las diferencias que constituyen toda subjetividad (Smith, 1983).

La investigación, base de este libro, está compuesta no de imágenes reflejas, no de reflexión ni refracción, sino de “rayos de difracción” que componen modelos y cartografías de interferencia, es decir,

no se trata de la réplica ni del reflejo o la reproducción, en cambio, “estos rayos no indican dónde aparecen las diferencias, sino dónde aparecen los efectos de la diferencia” (Haraway, 1999: 126).

Los rayos difractan en dos niveles epistemológicos. En el primer nivel, y de la mano de las epistemologías feministas, la articulación nos sirve para revisar y resignificar el concepto de objetividad científica, replanteando la noción de neutralidad trascendente, del “testigo modesto” auto-invisible y no marcado de la ciencia moderna (Haraway, 2004)¹. El segundo nivel tiene que ver con la representación, que se desarrollará más adelante.

En ese sentido, la “realidad” no puede ser constituida, sino es a través de quien observa. Quien observa y escribe enseña una verdad que es parcial y encarnada. La verdad no consiste tanto en un afán de neutralidad imposible, dictado por los cánones científicos, sino en un reconocimiento comprometido de dicha parcialidad.

Para Harding (1996), una ciencia objetiva es la que incluye un examen autoconsciente y crítico de la relación entre la experiencia social de sus sujetos y los tipos de estructuras cognitivas promovidas en sus investigaciones. Además, la verdad parcial trata de actuar y practicar según lo que es posible hacer. Se trata de generar conocimiento, no como una forma de representación de un objeto ya dado, sino como prácticas articulatorias donde se genera conocimiento dialógico y en donde nos importa el papel desempeñado por la persona que lee y se mueve libremente a través de los entramados, sin quien sería imposible el encuentro reflexivo y la reconstrucción epistemológica.

La persona que lee ha sido tan importante para la ciencia que históricamente ha significado el carácter público del testimonio de lo leído y en quien ha recaído la práctica restringida del acceso a la información como testigo legítimo de una comunidad especial: la científica. Quien lee es capaz de desenmascarar la autoridad

¹ Ver otras propuestas articulatorias en este sentido, en Harding (1996), Haraway (1999), García Dauder y Romero Bachiller (2002), Romero Bachiller (2006), entre otras.

científica creíble y unificada (Haraway, 2004). Por eso apelamos a la lucha de personas lectoras desde su posición, para que no permanezcan sosegadas y combatir la “autoridad” científica.

Las estructuras académicas dominantes siguen haciendo uso de metodologías y técnicas que perpetúan las actuales jerarquías científicas de poder androcéntricas, racistas y (hetero)sexistas, presumiendo objetividad y neutralidad y una supuesta posible comprobación; privilegios masculinos racistas que siguen promoviendo los grupos de poder económico de la élite. En ese sentido, en este libro hemos recurrido a las *metodologías rebeldes* que agrietan con su resistencia el poder político científico y complejizan los modelos de producción de conocimiento.

Por otro lado, Lizbeth Hernández Cruz (2014), investigadora *hñähñú*, inspirada en las mujeres del Valle del Mezquital, en Hidalgo, México, concibe el proceso de investigación como una forma de hilvanar el tejido de las ideas. Para Hernández Cruz (2014), reflexionar sobre la investigación, como hemos hecho en este trabajo, es pensar en un bordado:

“Una vez que te sale la primera línea, ya solo debes seguirla, vas y regresas sobre las primeras puntadas, pero si te equivocas al contar los cuadritos, tendrás que deshacerlo y volver a empezar”. Las mujeres aprendices en el arte de bordar, requieren concentración y un muestrario para seguir la puntada. Con el tiempo logras inventar tus propios diseños, pero siempre la primera línea será indispensable (2014: 7).

Por su parte, para Georgina Méndez Torres (2011), la articulación metodológica tiene que tomar en cuenta la descolonización, no solo de los pensamientos, sino también la descolonización de los corazones. Descolonizar las metodologías, como hemos intentado hacer en este libro, es partir de la esfera del conocimiento de los sentimientos, de las emociones, de los afectos, de la vivencia y de la experiencia conjunta, y no de técnicas de “ventriloquismo colonial” (Méndez Torres, 2011).

El concepto de “ventriloquia” se refiere al proceso por el que se ha secuestrado la agencia y la voz de los sujetos otrificados; esto quiere decir que “la ‘voz’ de los sujetos invisibilizados no ha existido sino a través de la voz de otros” (Méndez Torres, 2011: 6). Es necesario dejar de lado la ventriloquia y articular formas de investigación no desde la “voz en off” sino desde la “voz en on” y posicionar nuestras voces desde un lugar activo (Méndez Torres, 2011). En este trabajo hemos buscado nuevas relaciones desde el afecto (Chirix, 2014) y hemos cambiado las estructuras de participación impuestas, en donde el silencio era la norma (Méndez Torres, 2011).

Este libro parte de una visión diferente del mundo que se centra no tanto en lo que se investiga, sino que depende, en gran medida, de quienes investigamos y enunciamos los problemas desde nuestra propia versión parcial, situada y responsable. Según Harding (1991, 1996), cada científica construye su propia versión del mundo, una versión parcial que depende de dónde viva, de dónde sea y de la vulnerabilidad. Así la posición desde donde se ve el mundo determina cómo lo focalizamos y qué obscurecemos y, por eso, este libro está dedicado a pensar en la posición de quien investiga.

La metodología utilizada en este trabajo ha hecho uso de distintos materiales, pegando, cortando, recortando, dibujando, coloreando, grabando y remezclando. De esta manera, articulamos herramientas de investigación creativas y originales para romper con las principales dualidades que han acompañado las metodologías científicas moderno-coloniales: mente/cuerpo, pensar/hacer, sujeto/objeto, objetivo/subjetivo, objetivo/preobjetivo, pasivo/activo, racional/emocional, lenguaje/experiencia, intelectual/manual.

ENTRE *BRICOLLAGES* Y CADÁVER EXQUISITO

En este libro se han planteado dos objetivos principales. En primer lugar, construir una propuesta teórica que permita conjugar una *pluralidad de conceptualizaciones* de diversos campos de conocimiento y de otros saberes a partir de la idea de la articulación. Esta es una propuesta ontopolítica de investigación, operando en varios niveles: epistémico-teórico-metodológico-político-estratégico.

La articulación es un “filtro óptico capaz de dar cuenta de algunas de las paradojas, complejidades y contradicciones que nos desbordan a comienzos del siglo XXI” (García Dauder y Romero Bachiller, 2002: 2). La articulación permite ensamblar distintos montajes disciplinarios y, a la vez, multiaxializar las posiciones de sujeto. Es una propuesta que ha sido desarrollada desde distintas perspectivas y genealogías.

Desde los años setenta, los estudios culturales contemporáneos han adoptado la articulación como una herramienta para entender cómo las teorías culturales conceptualizan el mundo, lo analizan, pero también participan en sus formaciones. Su ejecución tiene un estatus teórico que permite caracterizar una formación social, sin caer en las trampas del reduccionismo y del esencialismo, sin oponer naturaleza a cultura.

Además, el análisis de la cultura en el estatus teórico de la articulación no puede ser reducido a la clase social o al modo de producción, sino que se deben observar articuladamente las fuerzas del género, clase, etnicidad, sexualidad, diversidad funcional, entre otras categorías. En esa misma línea, la articulación es una práctica y no el nombre de un complejo relacional dado; es decir, la articulación no es una simple unión de dos o más entidades diferenciadas, más bien, es un movimiento transformador de configuraciones relacionales.

El segundo objetivo de este libro es, a partir de las *epistemologías articulatorias*, analizar los procesos por los que se construye una posición social compleja de “investigadora feminista”. Para ello, trabajamos metodológicamente a través de ensamblajes, *bricollages* y *cadáveres exquisitos*. Se trata de generar una dinámica expansiva de palabras e imágenes para obtener muchas más palabras y muchas más imágenes de un mundo en movimiento.

Como crítica a la etnografía y a la investigación convencional, los *bricollages* se inspiran en el método de articulación de Nina Lykke (2002), para generar una composición a base de combinaciones. A simple vista parecen aleatorios, pero tienen el trazo de quien pega, sobre una tabla fija y plana, materiales diversos (textos, fotografías, imágenes integradas, recortes de revistas, entrevistas, etc.); la apariencia de aleatoriedad hace visible el trazo. ¿No es acaso esto lo que hacemos cuando tomamos una cita de alguna autora y la llevamos a nuestro texto y en seguida nos referimos a lo que dijo alguien en una conversación convencional? ¿No es acaso la ciencia movilidad de conceptos, significados, traducciones, convertibilidades, etc.? ¿No es acaso esto un *bricollage*?

Por otro lado, el *cadáver exquisito*, inspirado en la técnica surrealista, se basa en una escritura colectiva de distintas participantes para pro-crear palabras e imágenes. El cadáver exquisito es la herramienta de investigación dinámica para hacer visible que el trazo del trabajo académico no es individual, sino que es la consecuencia de un ejercicio colaborativo entre muchos y muchas participantes que han doblado y cubierto la parte de la escritura, pasando de mano en mano el papel a las siguientes participantes, para componer entre todas una secuencia. Antes de empezar se hacen acuerdos sobre cuál será el resultado final. En cada turno, ninguna persona participante ha podido ver el final de lo que escribió la participante anterior. Uno de nuestros roles como docentes investigadoras consiste en desdoblar el papel y mostrar la

secuencia de entramados (capítulos), construida conjuntamente a base de conexiones anónimas, grupales y espontáneas.

DESDOBLAR EL PAPEL Y DESCUBRIR LA SECUENCIA

A partir de este momento, desdoblamos el papel para descubrir la secuencia de algunos de nuestros trabajos, publicados de manera fraccionada, en distintas revistas indexadas, con la intención de reunir varias de nuestras investigaciones en una sola obra ensamblada. El primer capítulo o entramado se titula “Los talleres ‘epistémico-corporales’ como herramientas reflexivas sobre la práctica investigativa”. En dicho capítulo, abordamos cuestiones relacionadas con etnografía, investigación, cuerpos, emociones, talleres e investigación activista. Para este trabajo, fue necesario revisar los planteamientos de los últimos años de la antropología del sur global y las epistemologías feministas sobre la práctica etnográfica.

Desde dicho marco, propusimos los talleres como metodologías privilegiadas para la “reflexividad fuerte”, colectiva y encarnada, sobre el quehacer etnográfico, no solo sobre “el saber qué”, sino sobre el “saber cómo” y sobre aspectos de la investigación tradicionalmente desechados. En este capítulo, conjugamos la descripción de los ejercicios de los talleres, las reflexiones colectivas surgidas de ellos, y tres artefactos teóricos para su análisis: las “prácticas corporales en investigación”, la “articulación comprometida” y las “epistemologías del fuera de campo”. Como resultado, analizamos el papel del cuerpo y las emociones en el proceso de investigación; las redes y vínculos que se generan, cómo y desde dónde nos comprometemos con lo que investigamos; las relaciones de poder y las violencias epistémicas en la práctica investigadora; y los dilemas, encuentros y desencuentros entre investigación y activismo.

El segundo entramado se titula “Un viaje por las emociones en procesos de investigación feminista”. En este capítulo, enfatizamos el valor epistémico de las emociones en los procesos de investigación (en el saber qué y en el saber cómo). Nos centramos no sólo en cómo las emociones de quien investiga afectan al proceso de investigación, sino cómo el propio proceso afecta –emocionalmente– a las investigadoras.

En concreto, explicamos las diferentes razones por las cuales es importante reconocer el papel de las emociones en los procesos de investigación: metodológicas e instrumentales, éticas, analíticas, políticas y sanadoras. También exponemos los inconvenientes de enfatizar las emociones en la investigación. Partiendo del concepto de “reflexividad fuerte” de las epistemologías feministas, proponemos un viaje para reflexionar sobre las emociones y sus diferentes implicaciones en una investigación académica: el impacto emocional de la investigación en la investigadora (especialmente cuando se trabaja con población vulnerable), el trabajo emocional que implica la investigación y, en concreto, el trabajo de campo (y los dilemas éticos que puede implicar), las emociones como datos o evidencia y el conocimiento emocionalmente sentido.

Por último, la propia “epistemología del fuera de campo” con la que hemos construido este libro nos ha hecho reflexionar sobre la ira, la rabia, el enojo, el miedo, la vergüenza y muchas de las emociones difíciles que hemos experimentado para poder escribir este trabajo. No obstante, Frances Aparicio (1998), antropóloga feminista, nos recuerda que los análisis académicos suelen despojar frecuentemente la diversión de las investigadoras, por lo que no queremos dejar de lado que este trabajo se ha escrito también combinando la deconstrucción con la risa y con la alegría.

EPISTEMOLOGÍAS FEMINISTAS COMO PUNTO DE PARTIDA

A continuación, antes de desarrollar los entramados, vamos a desarrollar las principales versiones de las epistemologías feministas para pensar cómo se produce el conocimiento, así como la promesa de la articulación. En ese sentido, *Ciencia y feminismo* de Sandra Harding (1996) aportó una reflexión analítica sobre los distintos proyectos feministas para eliminar el androcentrismo y el sexismo de las Ciencias Sociales y de las Humanidades. “Las epistemologías feministas plantean una relación entre saber y ser, entre epistemología y metafísica alternativa a las epistemologías dominantes elaboradas para justificar las formas de búsqueda del saber de la ciencia y las formas de estar en el mundo” (Harding, 1996: 23).

En esa línea, el cuestionamiento con relación a si los movimientos feministas pueden incrementar la “objetividad” de la investigación ha sido motivo de intensos debates sobre las relaciones entre ciencia y política. Harding (1996) y Haraway (1991) han desarrollado un amplio trabajo de análisis y crítica a las maneras tradicionales de entender la objetividad científica.

Harding (1996) divide las posturas feministas en tres: empirismo feminista, punto de vista y postmodernismo. La idea clave del *empirismo feminista* es que la adhesión rigurosa a los estándares científicos y la eliminación de los sesgos de género en ciencia conducirán a una ciencia más objetiva y no sexista (independientemente de si la llevan a cabo hombres o mujeres). El *punto de vista feminista*, por su parte, se refiere a perspectivas que se construyen por y desde las experiencias de mujeres, como punto de partida para descubrir el sesgo masculino y sus puntos de ignorancia en ciencia y plantear preguntas de investigación diferentes. El *postmodernismo feminista*, partiendo de la crítica a universales tales como “experiencia de mujeres” o la posibilidad de un conocimiento neutro y libre de valores, parte de la solidaridad o articulación de identidades fragmentadas y

conflictivas como base privilegiada de conocimiento epistémico, y critica los cimientos de la ciencia positivista.

Desde la crítica al empirismo trascendente, que se pretende modesto (“desde ninguna parte”) y al relativismo del “todo vale”, las epistemologías feministas plantean nuevas nociones de objetividad. Donna Haraway, en su obra *Ciencia, cyborgs y mujeres*, señala que “las feministas tienen que insistir en una mejor descripción del mundo; no basta con mostrar la contingencia histórica radical y los modos de construcción para todo” (1991: 321). Su propuesta, en la línea de la “ciencia sucesora” de Harding (1996), insiste en mejores versiones del mundo (más objetivas): situadas, parcialmente compartidas y comprometidas, en relación crítica y reflexiva con las desiguales posiciones de dominación y privilegio. Para Haraway (1991), la objetividad feminista significa, sencillamente, conocimientos situados y responsables.

Más allá de la clasificación de las epistemologías feministas de Harding (que por otro lado ha sido objeto de debate), en nuestro trabajo nos interesa su propuesta de reconceptualización de la objetividad y de la ruptura sujeto-objeto de investigación. Así, hacemos uso de las epistemologías feministas por su invitación a investigar a partir de un ejercicio reflexivo sobre “desde dónde se parte”, la parcialidad, y cuál es nuestro vínculo con lo que investigamos; además, las epistemologías feministas nos motivan a la continua reflexión sobre cómo va transformándose esta relación. Mari Luz Esteban (2015) aboga, en este sentido, por un “compromiso corporal” que no deje inmune corporal y emocionalmente a quien investiga².

²Esteban se refirió a este término teórico conceptual en el Congreso Internacional Afecto, Corporeidad y Política (Universitat Autònoma de Barcelona, 12-14 de Febrero, 2015).

LA OBJETIVIDAD FEMINISTA

Para poder navegar por las páginas de este libro, es necesario señalar que la verdad parcial cuestiona un “objeto” fijo, unitario y pasivo; en cambio, concibe un “objeto-sujeto” con saberes expertos intercambiables en diferentes encuentros dialógicos. La *objetividad feminista* parte de conocimientos situados donde “el objeto del conocimiento es representado como un actor y como un agente, no como una pantalla o un terreno o un recurso, nunca como esclavo del amo que cierra la dialéctica en su autoría del conocimiento ‘objetivo’” (Haraway, 1991: 343). Harding (1996) ha llamado a esto “ciencia sucesora”. Así según Haraway:

Creo que el deseo de Harding de una ciencia sucesora y de sensibilidades postmodernas debe ser leído para afirmar que este toque cercano del elemento fantástico de esperanza en el conocimiento transformador y en la severa verificación y el estímulo de la búsqueda crítica sostenida, son conjuntamente la base de cualquier pretensión creíble de objetividad o de racionalidad, no cargada de negaciones desalentadoras y de represiones (1991: 330).

Las dicotomías sexuales y raciales, racionalidad-emocionalidad, objetividad-subjetividad, cultura-naturaleza, público-privado, han sido fundamentales para asentar la objetividad de la ciencia en cuatro presupuestos: la separación entre producción de conocimiento y usos sociales del mismo; entre pensamiento y sentimiento; entre sujeto y objeto de conocimiento científico; entre una mente individual activa que conoce y un objeto pasivo; y, por último, la separación ciencia-sociedad (Harding, 1996). Estos son los dualismos que las epistemologías feministas tratan de romper.

También, los nuevos replanteamientos de la antropología contemporánea han permitido que la etnografía y la investigación amplíen nuestro entendimiento sobre las asimetrías del mundo y, sobre todo, han puesto en evidencia las relaciones de poder entre investigadoras y “objetos” de investigación³, cuestionando la separación estricta entre subjetividad y objetividad, subrayando los modos procesales de conocimiento y conectando estrechamente procesos personales, políticos y representacionales (Esteban, 1999). Esos replanteamientos han reconocido que hacer etnografía es crear mundos mágicos y que las investigadoras somos fabuladoras -aunque no fingidoras- de ficciones etnográficas (Clifford y Marcus, 1991).

En el segundo nivel de difracción mencionado en el apartado de “Articular para investigar”, reflexionamos sobre la representación para comprender con profundidad histórica la manera en cómo etnicidad/raza y clase, así como género y sexualidad, se han ido constituyendo de forma intrínseca como categorías naturalizantes para pensar la identidad, la diferencia y el mundo.

En esa línea, este libro no trata de representar algo como “objeto” de estudio, sino más bien observar cómo se produce conocimiento sobre ese “objeto” en articulación con prácticas, discursos y saberes. La difracción parte de una política semiótica de la articulación que rechaza el carácter “representacionista” (Haraway, 1999).

Esa misma autora ha explicado su postura crítica con relación a la política semiótica de la representación, ejemplificada con las preguntas: “¿Quién habla por el jaguar?” y “¿Quién habla por el feto?”. Estas preguntas, en apariencia inocentes, son planteadas por algunos grupos ecologistas occidentales empeñados en preservar la selva amazónica o por los grupos pro-vida. Sin embargo, son interrogantes que nos remiten al ámbito de la representación. La efectividad de dicha representación se

³ Ver, en este sentido, Clifford y Marcus (1991), Rosaldo y Lamphere (1974), Guber (2001) y Quijano (1999), entre muchos otros.

asienta en operaciones de distanciamiento con lo representado (el jaguar, el feto no-nato).

Lo representado es escindido de los elementos materiales y discursivos que lo rodean (la gente que vive en la selva amazónica, la mujer embarazada); quedan desautorizados por su excesiva implicación, interpretándose como elementos cuyos intereses se oponen a las personas representadas. De esta forma, parecería que son sólo los representantes (grupos ecologistas occidentales o grupos pro-vida) los que pueden hablar por los representados, condenando para siempre a la minoría de edad a quienes viven en la selva y a la mujer embarazada. Tanto los elementos representados, como las entidades que los circundan (jaguar, feto, indígenas amazónicos y mujer), son excluidos del drama de la representación, en favor de los ventrílocuos portavoces que se constituyen en los únicos actores (Haraway, 1999).

La política semiótica de la articulación (y no de representación) pretende generar efectos de conexión y encarnación y evitar la ventriloquia del “testigo modesto” que pretende neutralidad, auto-invisibilidad y lejanía de los sujetos. En ese sentido, destacamos la importancia de la política semiótica de la articulación frente a la de representación, ya que en esta última los discursos suelen ser reconstituidos como “objetos” de un tipo especial, como la base de una práctica representacional que autoriza al ventrílocuo (los científicos) con un tutelaje para hablar por ellas o ellos.

Nos preocupa que lo representado se reduzca al estatus permanente de recipiente de la acción, sin poder ser nunca co-actores en una práctica articulada con otras compañeras diferentes, pero vinculadas. “El científico ha sido, incluso por encima del juez, el abogado o el legislador nacional, el representante perfecto del mundo objetivo permanente y constitutivamente mudo” (Haraway, 1999: 138). Tenemos que intentar romper con los privilegios profesionales que han constituido históricamente al

científico como el actor capaz y legítimo de hablar sobre la “naturaleza”.

En ese sentido, nos interesa tener una responsabilidad semiótico-política diferente, sugiriendo articulaciones y solidaridades. La práctica de la justicia reestructura el concepto de naturaleza que todas las disciplinas han contribuido a construir y opta por la idea de una política de la “naturaleza social” que defienda ante todo la vida de las personas.

Con ello, y siguiendo a Haraway (1999), pretendemos aprender cómo se construye la naturaleza como un “artefactualismo”, es decir, como ficción y como hecho. Artefactualismo se refiere a la implosión de lo material, lo semiótico, lo social, lo técnico y lo natural. Así, el objeto de conocimiento es “un eje activo, generador de significados del aparato de producción corporal, sin implicar de ninguna manera la presencia inmediata de tales objetos o, lo que es lo mismo, su determinación final o única de lo que puede ser considerado como objeto de conocimiento en un momento particular histórico” (Haraway, 1991: 345). En este libro, las identidades, los cuerpos, las prácticas y los deseos se constituyen así tanto en actores como en objetos de conocimiento semiótico-material.

ANTROPOLOGÍA ENCARNADA

Este libro también nos lleva a revisar lo que caracteriza el trabajo científico. Para Esteban (2004), realizar este tipo de trabajo requiere tomar en cuenta las conexiones entre biografía, investigación y contexto social e histórico. Desde ahí afloraron las siguientes interrogantes: ¿Cómo hacer antropología o investigación en/desde nuestros propios espacios de vida? ¿En qué medida se disocia la antropóloga de la amiga o la activista de la antropóloga? ¿Es posible articular los cruces de los diferentes campos: profesional, político-militante y personal? ¿Cómo

asumimos y reflexionamos estas coyunturas? ¿Hasta qué punto debemos separarlos?

Esteban expone que la antropología puede utilizar la propia experiencia “como una forma de llegar a la dimensión cultural, pero también a la política y a la económica de los fenómenos estudiados, yendo y viniendo de lo local a lo global, de lo individual a lo colectivo” (2004: 3). La “antropología encarnada” parte de mirar, de mirarse para entender a las otras u otros, sobre todo cuando “se ha pasado por las mismas cosas”, se trata de reivindicar un ejercicio antropológico con una dimensión de reflexividad (Esteban, 2004).

Por eso, este trabajo pretende ser una antropología de y desde los cuerpos, centrada en un proceso de creación de conexiones en el que quien investiga aclara su posición en la red de realidad y mapea el contexto (Daryl Slack, 1996). Así, no es solo importante utilizar técnicas de análisis del discurso o de las prácticas de dispositivos de poder, sino más bien visibilizar los procesos por los que hemos moldeado las conexiones entre esos discursos y prácticas.

FUNDAMENTOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO FEMINISTA

Hasta aquí hemos expuesto la epistemología de la articulación como promesa. A continuación, vamos a plantear nuestra política articuladora sobre la producción de conocimiento, con el fin de entender cómo éste se genera en conexión parcial con otros conocimientos y saberes diferentes. Nuestra promesa de articulación se basa en cuatro fundamentos: 1) transdisciplinariedad, 2) interseccionalidad, 3) colaboración intertextual/intersaber y 4) distribución del conocimiento.

Primer fundamento: Transdisciplinarietà

Una de nuestras primeras apuestas es articular desde la transdisciplinarietà. Aportar conceptos y aproximaciones críticas desde distintos campos de estudio contribuye a la elocuencia necesaria para complementar una explicación –siempre parcial e incompleta– de un proceso complejo.

El liberalismo del siglo XIX heredó una perspectiva viciada en las Ciencias Sociales y en las Humanidades al considerar sus disciplinas como campos de estudio separados, como si unos no dependieran de otros, como si no se cruzaran o estuvieran vinculados entre sí (Wallerstein, 1998). Unas y otras disciplinas se complementan para construir narrativas de lo económico, lo político, lo social, lo cultural, etc. y todas construyen la “realidad” a partir de sus categorías de representación y de análisis, como la clase, el género, las relaciones de producción, la biología, la identidad, la subjetividad, la agencia, la experiencia e, incluso, la cultura (Scott, 1999). Ninguna de las disciplinas es un campo autónomo porque lo económico, lo político, lo cultural, lo social y lo poético no pueden estar divididos y “lo científico está implícito no en sus márgenes” (Clifford y Marcus, 1991: 27).

Los “objetos” de conocimiento científico se construyen a través de los discursos. Los discursos como la lingüística y la literatura son dos ejemplos para evidenciar la manera en cómo se articulan las disciplinas en nuestra producción discursiva de conocimiento. Los procesos literarios (metáforas, figuraciones, narrativas) afectan toda nuestra labor investigativa y antropológica desde las primeras observaciones, notas, hasta las últimas redacciones. Este proceso es lo que les da sentido a las exposiciones de las teorías; es lo que determina y facilita la lectura. Aunque la economía pretende centrarse en las relaciones de producción material, no está exenta del campo de lo discursivo en el que se dirimen las relaciones económicas y culturales.

La sociología y la antropología trabajan con términos y nociones comunes que nos permiten estudiar el pasado en términos

de la representación. Muchas de las categorías que utilizamos para representar nuestras interpretaciones del mundo como personas que realizan investigación son las mismas que utilizamos como individuos para pensar sobre nosotras mismas.

La historia contribuye a construir genealogías para entender cómo los conceptos se han usado en distintos procesos históricos. Sin algunos conceptos sería imposible desarrollar nuestra actividad investigadora. Entonces, ¿por qué separar los campos de estudio? ¿Por qué no desestructurar las líneas abismales que los separan? ¿Por qué no articularlos? ¿Por qué no romper con el legado más persistente –y falso– de la ciencia social del siglo XIX: la división del análisis social en tres niveles: lo económico, lo político y lo sociocultural? ¿Por qué no elaborar modelos alternativos al lenguaje liberal?

Las disciplinas, los campos y los estudios deben articularse para romper con la manera tradicional de hacer etnografía e investigación. La concepción transdisciplinaria debe partir de un punto de vista que contemple los modos de investigación antropológicos con una nueva capacidad inventiva que hagan más reflexivo el método analítico-etnográfico.

Siguiendo el modelo de Carmen Romero Bachiller (2006), que a su vez se ha inspirado en el trabajo de Nina Lykke (2002), la articulación entre varios campos disciplinarios nos permite romper con la rigidez de la mirada dualista que la modernidad-colonialidad ha intentado construir. Este modelo contempla la “emergencia de bricolajes y heterogeneidades productivas tanto teórica, como analítica y metodológicamente” (Romero Bachiller, 2006: 3). Estas autoras apuntan a un interés compartido por un elemento aglutinador que es el de “otredades inapropiadas/bles” –término acuñado por la antropóloga audiovisual vietnamita Trinh T. Minh-ha (1986)–. Este término, tal como explica Lykke, aborda:

los efectos generativos de otredad de las relaciones sociotécnicas y culturales en las sociedades capitalistas y postcoloniales, y el modo en que los diferenciales de poder a lo largo de las líneas de género, raza, etnicidad, clase, edad, preferencia sexual, etc. se construyen en interacción con dichas relaciones (2002: 136).

La propuesta de hacer uso de diferentes campos de estudio tiene una justificación. Ésta es intentar aproximarnos a las investigaciones, no desde una mirada reduccionista (economicista, de género-sexo o raza), sino desde una “simultaneidad” y una articulación que permita comprender los enredos, complejidades y ambigüedades del poder desde distintas perspectivas interseccionales.

Barbara Smith (1983) se refiere a la “teoría de la simultaneidad de opresiones”. Según esta autora, “los ejes de ‘diferencia’ y los modos de opresión que derivan de ellos no están alineados o son paralelos, sino que se sobreponen y entrecruzan unos con otros; los sistemas de opresión están interconectados y se determinan recíprocamente” (como se citó en Romero Bachiller y García Dauder, 2002: 39). Siguiendo a esta autora, la articulación del poder es evidente, por lo que resulta indispensable el análisis desde distintos campos disciplinarios.

Segundo fundamento: Interseccionalidad

Otra de las promesas de nuestra epistemología articuladora consiste en contemplar que los procesos políticos, económicos, culturales y sociales implican la observación de la complejidad de situaciones. La teoría de la interseccionalidad, término acuñado a finales de los años noventa por la feminista negra Kimberle Williams Crenshaw (2012), es una propuesta teórico-metodológica para articular la interacción general entre racismo y patriarcado. Las intersecciones no se refieren tanto a hacer una

lista inagotable de desigualdades que se suman, sino a analizar cómo cada una de las experiencias de las personas resultan de la interrelación de muchas estructuras socialmente co-constituidas.

La interseccionalidad, por tanto, se refiere a usar nuestros filtros ópticos para contemplar un complejo enmarañamiento de múltiples operaciones de poder que generan efectos de poder sobre subjetividades heterogéneas, ubicando a los sujetos en distintas posiciones. La interseccionalidad nos ayuda a analizar los cruces de violencias y opresiones que han vivido históricamente las mujeres, así como otros sujetos y poner en el centro del debate las conexiones entre género, clase y heterosexualidad como categorías racializadas (Cabnal, 2010).

Por su parte, la idea de “colonialidad del poder” es un término que también nos ayuda a entender la relación entre lógicas de constitución mutua, mostrando la inseparabilidad de la raza y del género. Es importante recordar que “la raza no es ni más mítica ni más ficticia que el género: ambos son ficciones poderosas” (Lugones, 2010: 75).

Por todo ello, la interseccionalidad es un filtro a través del cual podemos hacer análisis considerando simultáneamente los diferentes puntos de confluencia que afectan la vida cotidiana de las personas. Al mismo tiempo, nos da la posibilidad de contemplar que los sujetos actúan, en ocasiones, reivindicando, proclamando u oponiéndose ante los dispositivos que les oprimen. En otras circunstancias, actúan en posiciones contradictorias, ambiguas o yuxtapuestas. Un mismo sujeto en los contextos investigativos puede aceptar o rechazar la dominación y transgredir las imposiciones y las normas. Desde otra posición puede generar resistencias ante una cultura dominante. Las subjetividades están en constante circulación.

Tercer fundamento: Colaboración inter-textual/inter-saber

El tercer fundamento de nuestra epistemología articuladora se relaciona con la colaboración inter-textual/inter-saber. Esto se refiere a desestabilizar la idea de que la producción de conocimiento es trabajo individual de quien firma el texto, porque más bien se trata de un trabajo de varias autoras. A este proceso lo hemos llamado *colaboración inter-textual/inter-saber*.

Esta propuesta también consiste en “hiperescibir”, es decir, intercambiar continuamente géneros y disciplinas para combatir la violencia epistemológica del eurocentrismo-euronorteamericano que invisibiliza e ignora epistemologías alternativas que se producen “desde los márgenes” y “desde abajo”.

Como investigadoras feministas, debemos tener una apertura permanente frente a otras disciplinas académicas y a otros saberes que trascienden la academia. En ese sentido, la colaboración intertextual/intersaber cobra especial importancia con relación a la incorporación de textos, géneros y disciplinas escasamente visibilizadas en el espacio académico dominante. Esta colaboración se refiere a introducir en la prosa académica nuevas formas textuales como el ensayo filosófico, poemas, videos, scripts, archivos mutables, documentos, activación de espacios, performance, etc.

A través de la colaboración intertextual/intersaber podemos construir una nube de conceptos y propuestas de conocimiento para vencer ciertas narrativas que no tienen el fin de fracturar el orden de explotación colonial y neocolonial de las ideas, ni de dismantelar el sistema rígido de género y de la sexualidad, sino todo lo contrario. El racismo/sexismo epistemológico ha estado sustentado en la esperanza de algunos grupos de “dominar la naturaleza” para mejorar la especie y esto se ha convertido en el generador directo de la acumulación y el control económicos, políticos y sociales (Harding, 1996). Los grupos étnicos y sus epistemologías, que no siempre se alinean con las culturas dominantes, han construido formas interpretativas que no sólo

hacen uso de herramientas de producción de conocimiento universitario, sino de otras formas de saber diversas. Éstas parten de conocimientos que van:

desde los que emergen de tácticas de organización para la producción y autoregulación de los medios concretos para sostener la vida cotidiana, así como de las persistentes deliberaciones para interpretar la ley con el objetivo de erosionar las formas de poder dominante. Las marchas y manifestaciones públicas resultan ser tácticas dentro de una amplia estrategia. Sabemos que muchas veces estas formas de rebelión abierta han tenido una gran efectividad, pero ciertamente éstas sólo pueden sostenerse en la organización de la vida cotidiana (Tzul Tzul, 2015: 12).

Según Gladys Tzul Tzul (2015), este tipo de teorías han ideado y creado estrategias de análisis y conocimientos ambivalentes y contradictorios, pero históricamente han ejercido un poder alternativo a los postulados de la ciencia hegemónica. En este trabajo daremos especial importancia a estas epistemologías que son significativas para un ejercicio epistemológico más libre.

Además, consideramos que lo que queda escrito no es reducible a las prácticas del trabajo de campo construido a lo largo de los años. Existen conocimientos que no se generan a partir del dualismo sujeto/objeto, sino a través de prácticas, confesiones, encuentros, diálogos, confianzas, sentimientos, comidas, fiestas, conversaciones informales (fuera de los espacios de la entrevista), manifestaciones, charlas, bailes, peligros, personas con las que nos relacionamos, risas, lágrimas y todas las emociones por las que como investigadoras pasamos. Consideramos que todos estos son encuentros dialógicos que pueden ser recogidos por *epistemologías del fuera de campo* que se centran en los elementos excedentes, lo que queda fuera del proceso de escritura, pero que también tiene un valor de conocimiento para la investigación y que las propias

normas metodológicas no permiten incluir. Algunos conocimientos que forman parte del “fuera de campo” se incorporan en la investigación y otros se ignorarán

Asimismo, existen diferentes motivos por los que se producen “epistemologías de la ignorancia” (Tuana, 2006) y también existen cuestiones que no se pueden narrar por diferentes motivos. Uno es porque ciertas narrativas transformadoras pueden ser cooptadas y tenemos que ser cautas a la hora de incorporarlas en el circuito de conocimientos. Por otro lado, muchas de las cosas que aprendemos en el trabajo de campo nunca las develaremos en el proceso de escritura por ser cuidadosos con las personas colaboradoras.

Cuarto fundamento: Circulación del conocimiento

El fundamento epistemológico articulador de circulación del conocimiento es, sin duda, uno de los ejes que permite el movimiento de rotación de los entramados y es el elemento que empleamos para hacer posible una secuencia giratoria que haga circular y democratizar radicalmente la producción de las prácticas científicas para un incremento de la objetividad (Harding, 1996; Romero Bachiller y García Dauder, 2006).

Una de las cuestiones que la ciencia convencional ha reproducido históricamente, desde el siglo XVII, es la manera de estabilizar los hechos a través de la restricción del acceso a la información. Ésta se ha regulado estrictamente en el espacio de los grupos científicos dominantes, que se comunican de forma privilegiada entre los integrantes de dicha comunidad científica que es reducida.

La manera de hacer público el modo de vida experimental se hace a través de la tecnología literaria o de la escritura de la ciencia (Haraway, 2004). Según esta autora, también existe la tecnología material que se refiere a los instrumentos o máquinas utilizados en el “laboratorio” y la tecnología social que incorpora

las convenciones que los científicos deberían utilizar al tratar unos con otros y al considerar declaraciones de verdad.

Para Haraway (2004), la manera en que los hechos se han establecido históricamente como creíbles en ciencia ha sido a través de multiplicar su fuerza con el testimonio que debía ser público y colectivo. Según explica esta autora, un acto público debía tener un lugar en un espacio que se pudiera aceptar semióticamente como público y no como privado. Sin embargo, el espacio público debía ser definido rigurosamente y no todo el mundo tenía acceso a él, es decir, no todo el mundo podía testificar de manera creíble.

De hecho, el espacio público del modo experimental ha sido criticado como parte de un espacio privado, secreto y con acceso restringido, y no tanto como un espacio civil público al que todo el mundo puede entrar sin restricciones. Haraway (1991) explica que los testigos, contruidos “modestamente” en la ciencia, han sido personas con autoridad que podían acceder al espacio científico regulado estrictamente como espacio de la “cultura de la no cultura” y en el que se intercambiaba información sólo con aquellos que tenían acceso a dicho espacio.

Haraway (2004) critica la “cultura de la no cultura” que los grupos científicos dominantes han construido para legitimar su trabajo de investigación. La figura tradicional del “observador modesto”, neutral y aséptico, está basada en la invisibilidad de los otros que sirven de hecho para sostener la propia vida y conocimientos (Haraway, 2004).

La separación público/privado y su manejo ha sido una de las reestructuraciones del espacio –material y epistemológico– de finales de siglo XX que se ha retomado como parte de las consideraciones para una mejor ciencia para la gente. Una clave para esta reestructuración inclusiva y democratizadora del conocimiento ha sido la ampliación del acceso, la producción y la distribución del conocimiento científico a un mayor número de personas y colectivos sociales.

La circulación del conocimiento producido en las investigaciones es un compromiso que apuesta por un proyecto feminista de la ciencia que ofrezca una visión del mundo más compleja y “que nos permita vivir bien en él en relación crítica y reflexiva con nuestras prácticas de dominación y con las de otros y con las partes desiguales de privilegio y de opresión que configuran todas las posiciones” (Haraway, 1991: 321).

Además, la circulación del conocimiento nos da la posibilidad de generar ciertas contingencias con distintos tipos de conocimiento y sujetos concededores, de compartir nuestro conocimiento parcial del mundo para que sea favorable a los “proyectos globales de libertad finita, y de abundancia material adecuada, de modesto significado en el sufrimiento y de felicidad limitada” (Haraway, 1991: 322). La circulación del conocimiento de la ciencia es política y es ética.

Las maneras de distribuir la producción de conocimiento científico pueden ser múltiples y variadas. Aún no hemos descubierto forma alguna de hacer una distribución omnipotente y omnipresente, no obstante, podemos intentar democratizar radicalmente los postulados de la ciencia a través de “asumir el carácter abierto e incompleto del ideal de inclusividad como un trabajo siempre por hacer” (Romero Bachiller y García Dauder, 2006: 269). Esto implica:

un ejercicio de constante vigilancia de las exclusiones que inevitablemente se generan en toda fijación parcial. Exclusiones no solo de las otras oprimidas, como diría Harding, sino de las “otras inapropiadas/bles”, otras inesperadas e impensables “desubicadas de los mapas disponibles” de la identidad y la política dominante (La Eskalera Karakola, 2004: 7).

En esa misma línea, entendemos que la distribución del conocimiento puede llevarse a cabo de muchas formas. No solo se trata de distribuir un conocimiento planteado en el proceso

de escritura de un libro, sino también en otros espacios, como medios de comunicación, redes sociales, talleres, conversaciones informales, entre otros.

Los conocimientos que se obtienen durante la realización de la investigación pueden tener también diferentes canales de devolución/revolución, distintos fines y distintos momentos. Por ejemplo, pueden servirnos para facilitar talleres para el activismo; para informar y compartir estrategias a familiares de personas detenidas; para frenar controles policiales de identidad racistas; para construir colectivamente acciones; para deconstruir imaginarios sexistas en nuestras conversaciones; para generar alianzas estratégicas y redes entre personas que no se conocen; para construir discursos en las luchas políticas de “mundos donde quepan muchos mundos” y para cuidar nuestro mundo. ¿Qué no es acaso esto una ciencia para la gente?

A partir de ahora, desplegamos aún más el papel e invitamos a quienes nos leen a acompañarnos en este viaje por el cuerpo y por las emociones en investigación.



Capítulo 1

Los talleres “epistémico-corporales” como herramientas reflexivas sobre la práctica investigativa⁴

En este capítulo proponemos los talleres epistémico-corporales como metodologías para la reflexión colectiva y encarnada de la práctica etnográfica. Para ello, nos movemos en la intersección entre las contribuciones de las epistemologías feministas (desde diferentes contextos de producción, pero especialmente desde el sur global) y los aportes desde diferentes ejercicios de investigación activista comprometida (ya sea investigación-acción-participativa, cooperativa, co-labor, etc.). Entendemos por investigación activista, la construcción de conocimiento colectivo con una intención política explícita, al servicio de procesos críticos y de transformación social. Ello implica abordar las tensiones entre la academia comprometida y los activismos alter-anti (Leyva, 2015), pero también reconocer diferentes prácticas de conocimiento que no necesariamente pasan por lo académico o por la investigación propiamente dicha, generadas desde organizaciones de mujeres, movimientos sociales, etc. (Bastian y Berrío, 2015).

⁴ Extraído de Ruiz Trejo y García Dauder (2018). Los talleres “epistémico-corporales” como herramientas reflexivas sobre la práctica etnográfica. *Universitas Humanística*, 86, pp. 56-82

La incorporación de estos planteamientos a la antropología ha dotado a la disciplina de herramientas de intervención descolonizadora y despatriarcalizadora de la academia y del conocimiento científico —aún no legitimadas—, que permiten analizar cómo intersectan diferentes opresiones en las prácticas de investigación. Las epistemologías feministas y la investigación activista confluyen en el cuestionamiento del individualismo epistémico y de una visión no representacionista del conocimiento; en la relevancia del sujeto y la subjetividad en el proceso investigador; en la recuperación del conocimiento encarnado y experiencial y en el conocer para transformar. Estas perspectivas entienden la “objetividad” como conocimientos situados, comprometidos y responsables (Haraway, 1995) que pasan necesariamente por ejercicios de “reflexividad fuerte” sobre los procesos de investigación (Guber, 2014; Harding, 1996). Creamos los talleres epistémico-corporales precisamente para llevar a la práctica dicha reflexividad sobre el quehacer etnográfico, como espacios colectivos que permiten la narración autobiográfica, pero también el diálogo intersubjetivo, ayudando a la localización del discurso y al reconocimiento de las relaciones de poder. Los talleres permiten teorizar desde las prácticas y experiencias vividas, y desde la reflexión colectiva y encarnada. Son parones o “paréntesis” en la investigación para reflexionar colectivamente sobre el “saber cómo”, sobre nuestras prácticas, cuerpos y emociones en la investigación, sobre las relaciones de poder, sobre los conflictos y tensiones sobre la posición de quien investiga. En ese sentido, rompen silencios y soledades en procesos de investigación, generan conocimiento y a veces tienen incluso efectos “catárticos”.

Tres artefactos teórico-políticos nos han ayudado a conceptualizar los talleres: “prácticas corporales en investigación”; “articulación comprometida” y “epistemologías del fuera de campo”. Las prácticas corporales en investigación refieren al valor epistémico del cuerpo, a los conocimientos encarnados; pero también sirven para pensar cómo el ejercicio investigador y académico en general intenta disciplinar y regular cuerpos (entendiendo los cuerpos

desde un punto de vista fisiológico, subjetivo y social y atravesados por estructuras sociales y ejes de opresión que intersectan), de tal forma que determinados cuerpos (que se marcan como no marcados, masculinos, blancos, etc.) parecerían tener cierto privilegio epistémico, mientras otros estarían en desventaja (aunque siempre se producen resistencias). Por otro lado, la articulación comprometida nos permite imaginar otras formas de acompañar y comprometernos en la investigación. Muchos métodos y técnicas tradicionales difícilmente reflejan los “compromisos corporales” y las implicaciones emocionales que se generan en la investigación activista, a partir de los cuales se coproduce conocimiento en relación (Esteban, 2011). Con esta herramienta, no solo se pretende romper la separación rígida y desigual entre “sujeto de investigación” y “objeto de estudio”, sino sugerir formas de articulación de posiciones heterogéneas, desiguales y conflictivas desde las que se genera conocimiento comprometido y responsable. Por último, las epistemologías del fuera de campo nos ayudan a pensar en los excedentes de la investigación y en las ignorancias que generan, pero que conforman el encuadre oculto de lo que se visibiliza.

En el capítulo, conceptualizaremos estos tres artefactos intentando conjugar la descripción de los ejercicios prácticos de los talleres, las reflexiones colectivas surgidas de estos y las herramientas teóricas propuestas para su análisis. En definitiva, los talleres nos posibilitan poner en práctica la reflexividad fuerte sobre la producción de conocimientos situados y crear espacios de reflexión sobre los conflictos y tensiones sobre la posición de quien investiga.

METODOLOGÍAS DE REFLEXIÓN SOBRE PROCESOS

Siguiendo los objetivos feministas de descolonizar y despatriarcalizar la academia, los talleres epistémico-corporales están orientados no solo a investigaciones académicas, sino a cualquier

práctica de conocimiento generada desde la lucha social.⁵ Estos talleres han sido organizados en distintas universidades, congresos y centros sociales,⁶ dirigidos principalmente a investigadores e investigadoras que trabajan en contextos de violencia en América Latina, fundamentalmente mediante investigación activista. Particularmente han asistido investigadoras feministas, así como antropólogas que se dedican a la práctica etnográfica.⁷ Cabe destacar que hemos facilitado varias modalidades de talleres, algunos de dos horas, otros de cuatro y otros de quince (amoldando el formato y los ejercicios a los tiempos).

Hemos desarrollado ejercicios prácticos para cada uno de los tres artefactos teórico-metodológicos expuestos, con el objetivo general del auto-conocimiento y la reflexión colectiva. Con los talleres subrayamos la importancia del conocimiento de nuestras vivencias y experiencias –de privilegios y opresiones– como punto de partida para investigar y para la lucha política. Además, nos interesa reflexionar sobre los cambios en procesos de investigación complejos (no sobre productos o publicaciones), y sobre lo que queda fuera o se trata como excedente en las investigaciones. Nos centramos en el papel del cuerpo, la subjetividad y las emociones en la investigación, las relaciones de poder y la posición desde la que investigamos y nos vinculamos, las tensiones entre investigación y activismo, etc., y en cómo todo ello forma parte y atraviesa los procesos de investigación, las acciones y

⁵ Incluidas prácticas artísticas.

⁶ El primero se realizó en la UNACH (Chiapas) en el año 2013. Posteriormente, en 2014, en la UAM-Madrid; varios en la “Eskalera Karakola” y en otros centros sociales de Madrid en 2015; en 2016, en el CESMECA, Chiapas, en la Facultad de Ciencias Sociales de la UNACH en el CIESAS, en Ciudad de México, así como en el CIEG, antes PUEG, de la UNAM. También organizamos otro taller en el Congreso de Ciencia, Tecnología y Género de la Universidad de Costa Rica. Uno de los más recientes se realizó en el centro Feminista “Punto Gozadera” de la Ciudad de México.

⁷ Utilizamos el femenino porque en todos los talleres las participantes fueron mayoritariamente mujeres.

decisiones que se llevan a cabo y la co-producción y transformación conjunta “sujeto/objeto” de estudio. Además, otro objetivo que perseguimos es el reflexionar sobre cómo cuidar a otras y auto-cuidarnos en los procesos de investigación.

Entendemos los talleres como espacios corporales, no se discuten lecturas, se “conceptualizan sentires” (Calla citado en Ruiz Trejo, 2014). Por ello, intercalamos ejercicios dialógicos con otros centrados en la interacción corporal, cuidando especialmente los primeros momentos de la presentación, los acuerdos previos para espacios seguros. La idea es crear un clima de confianza que abra el diálogo, la conciencia intersubjetiva y a veces al desahogo de lo no hablado. De esta forma, se convierten en espacios de intercambio donde emerge conocimiento encarnado y se discuten procesos metodológicos adaptados a compromisos. Además, son herramientas que nos ayudan a repensar formas de producción de conocimiento híbridas (alternativas a la distinción “sujeto/objeto”, “experto/lego”) y las diferentes prácticas de articulación con quienes se investiga.

En los siguientes apartados, presentaremos de manera más detallada los tres artefactos teórico-metodológicos, con el fin de ofrecer algunos de los aportes que hemos recuperado de los talleres organizados en distintos espacios a lo largo de estos años.

PRÁCTICAS CORPORALES EN INVESTIGACIÓN

A través del término “prácticas corporales en investigación”, y siguiendo el trabajo de la antropóloga feminista Mari Luz Esteban (2004: 46), en los talleres nos interesa “hacer consciente y explícito el entrelazamiento entre la experiencia corporal propia y la investigación” (lo que ella denomina “antropología encarnada”) y, de esta manera, romper con esa idea de que la producción de conocimiento pasa únicamente por la dimensión mental. Se trata de ejercicios de “reflexividad fuerte” sobre

aquellas experiencias a lo largo del proceso de investigación en las que nuestro cuerpo se haya visto expuesto de una forma más consciente y relevante. Esos ejercicios corporales y reflexivos nos permiten repensar el valor epistémico del cuerpo, de los conocimientos encarnados; también de cómo se regulan y normativizan los cuerpos de la investigación y, por último, las dinámicas intercorporales “sujeto-objeto”.

Además, nos permiten analizar cómo determinados cuerpos están en ventaja/desventaja epistémica y se les atribuye mayor o menor autoridad cognitiva o legitimidad para ser escuchados. Nos referimos a cuerpos sociales atravesados por diferentes ejes de opresión (género, raza, clase, orientación sexual, diversidad funcional, etc.) y que experimentan diferentes formas de discriminación epistémica. En los talleres surgen múltiples ejemplos de mujeres investigadoras infravaloradas o tuteladas como “jóvenes” en la investigación por sus cuerpos, ya no digamos si dichas investigadoras son indígenas, cuyo conocimiento pocas veces es reconocido como experto y muchas como testimonio (Cumes, 2015). En otros casos, la “heterosexualidad obligatoria” sitúa en posiciones violentas e incómodas a quienes cuyos cuerpos y deseos no se adaptan a ella (Rich, 1980).

Así pues, las posiciones de sujeto corporeizadas son epistemológicamente relevantes. No solo porque el cuerpo dota o quita legitimidad, sino porque la experiencia corporal genera un punto de vista que abre o cierra campos de ignorancia, en función de su grado de comodidad o incomodidad en el sistema social donde se encuentre (Ahmed, 2015). La posición del sujeto “mujeres” es un punto de partida privilegiado, si bien sin garantías, para plantearse preguntas de investigación sobre las desigualdades de género (y a la inversa, las posiciones normativas suelen ser cegadoras). No solo eso, el propio enfoque epistemológico del que se parte puede “moldear” una actitud corporal. La actitud corporal del investigador positivista, que entiende la objetividad como “distancia” y “neutralidad”, no puede ser la misma que la de quien entiende la investigación

como articulación comprometida. La investigación también hace cuerpos en relación, desde el *habitus* académico-investigador⁸, hasta cómo reaccionamos a un cuerpo-otro al tiempo que lo cosificamos.⁹ En nuestros talleres, solemos comenzar con dos ejercicios cuyo objetivo es este tipo de reflexividad sobre el propio cuerpo en la investigación: “líneas de la vida” y “los itinerarios corporales en la investigación”.

La actividad “líneas de la vida” surgió como forma de implementar la “reflexividad fuerte”, es decir, que el “sujeto” de investigación sea examinado en los mismos términos que el “objeto” de conocimiento (Harding, 1996). Ello implica que la persona investigadora teste por sí misma la sensación de ser ubicada como “objeto”, o bien en forma de auto-conocimiento o bien a través de otra mirada. Desde esta perspectiva, la objetividad no es posible desde una posición desencarnada que no se haya auto-observado, sin auto-conocimiento (Ruiz Trejo, 2015), al contrario, “resulta pertinente partir de una misma para conocer a los/as otros/as” (Esteban, 2004). En palabras de Audre Lorde, feminista negra lesbiana, es necesario que: “busquemos en ese lugar del conocimiento de nosotras mismas y toquemos el terror y el odio de cualquier diferencia que vive ahí. Veamos qué cara lleva. Es entonces que lo personal tanto como lo político puede empezar a iluminar todas nuestras opciones” (1988: 93).

En concreto, el ejercicio “líneas de la vida”¹⁰ consiste en la construcción de una narración biográfica, a través de la auto-ob-

⁸ Conformado por un espacio androcéntrico que genera un *habitus* masculino y de clase social. Muchas investigadoras aprenden a desarrollar “autoridad corporal” a través de gestos o posturas corporales determinadas (espaldas híper-rectas, mentones altos, hombros hacia atrás, etc.). A otras, el *habitus* masculino, de clase y heterosexual les produce lo contrario: espaldas arqueadas, hombros encogidos, voz baja, manos sudorosas, etc.

⁹ Y ello siempre que planteemos una investigación como conocimiento de *un Otro*.

¹⁰ Este ejercicio es deudor de otros cursos de formación en los que hemos participado, como los organizados por el Grupo Latinoamericano de Estudio, Formación y Acción

servación y la reflexividad. Pero dicho relato debe estar guiado por la conciencia de los privilegios y las opresiones que se han experimentado (sobre estas últimas, haciendo énfasis también en las resistencias). Para ello, en los talleres damos las siguientes instrucciones: “traza una línea imaginaria de la vida, identifica violencias/opresiones que hayas vivido en diferentes momentos (con sus vulnerabilidades); reflexiona sobre las estrategias de resistencia que has adoptado; y, finalmente, identifica privilegios que has disfrutado”. Posteriormente, la redacción individual es leída en grupo, en función de las necesidades y cuidados que requiera cada participante y asegurando que nadie se sienta juzgada.¹¹ Por último, se hace una puesta en común de las ideas principales como parte de un proceso de construcción colectiva de conocimiento sobre las experiencias vividas.

Tras ello, generalmente en otra sesión, realizamos el ejercicio de los “itinerarios corporales” en la investigación, el cual está basado en la propuesta teórico-metodológica de Mari Luz Esteban (2004). En este caso, son itinerarios corporales escritos por investigadoras, sobre sus propios procesos de investigación (en función de los temas concretos que trabajan) y con el objeto de reflexionar sobre su “compromiso corporal” en la investigación¹² –siguiendo a la propia Esteban (2008)–. El objetivo es aplicar, en un ejercicio reflexivo de auto-conocimiento, la teoría corporal a la práctica investigadora (entendiendo la “investigación” en toda su extensión, no solo como el trabajo de campo). Los itinerarios no expresan linealidad, sino más bien “fragmentos”

Feminista (GLEFAS), en el que Ochy Curiel y Yuderkys Espinosa enfatizan en la importancia de reflexionar sobre los propios privilegios; también los organizados por Marcela Lagarde con su insistencia en analizar las violencias, pero también las posibilidades de resistencia.

¹¹ Tras el ejercicio de escritura, se pueden utilizar materiales creativos para complementar la línea de vida (dibujos, collage, performances, canciones, teatro, etc.).

¹² Muchas veces la reflexión también sirve para el empoderamiento corporal de las investigadoras.

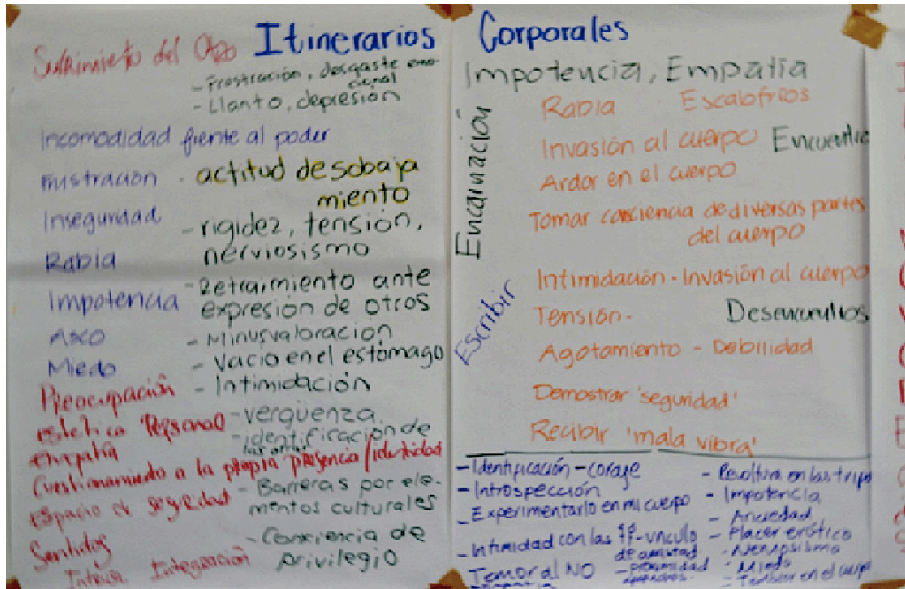
corporales significativos.¹³ Se trata de abordar la tensión entre el cuerpo individual, social y político, ya que si bien son narrados como procesos individuales, remiten siempre a un colectivo. Por otro lado, se analiza el cuerpo como lugar de desigualdad social, pero también de empoderamiento, desde una “encarnación conflictiva, interactiva y resistente” (Esteban, 2004: 47-48).

Para esta auto-reflexión sobre nuestros cuerpos en la investigación, en los talleres damos las siguientes instrucciones: “identifica escenas, momentos o situaciones concretas del proceso de investigación (o de tu trayectoria investigadora) donde tu cuerpo se haya visto expuesto o lo hayas experimentado con mayor intensidad o conciencia; descríbelo de forma detallada, priorizando en la descripción las sensaciones o prácticas corporales/físicas; escríbelo en dos o tres páginas desplazándote de lo corporal a lo subjetivo y a lo social, de lo micro a lo macro, hilvanando experiencias a contextos”.¹⁴ Tras la reflexión individual y la lectura en común de los itinerarios, se orienta la discusión y reflexión colectiva hacia las relaciones de poder “incorporadas” y “emocionadas” en los procesos de investigación. Con ello se relacionan los dos ejercicios: cómo se incorporan o se hacen cuerpo los privilegios y vulnerabilidades de la propia investigadora en los procesos de investigación y en la articulación comprometida con lo que/quienes se investiga.

¹³ Para Esteban, los itinerarios corporales implican la paradoja de “narrar el cuerpo”, por lo que recomienda la utilización complementaria de otras técnicas más “corporales”.

¹⁴ Taller “Prácticas corporales en Investigación”, Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica. Utilizamos el texto “Transformar el silencio en lenguaje y acción” de Audre Lorde (2003) para “calentar” la voz y explicar la importancia de contar nuestras propias experiencias personales.

Figura 1. Taller “Prácticas corporales en Investigación”



Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica

LA ARTICULACIÓN COMPROMETIDA

Proponemos la “articulación comprometida”¹⁵ como un artefacto teórico que alude a un particular tipo de metodología de investigación etnográfica, centrada más en procesos, prácticas y acompañamientos que en técnicas concretas y puntuales de recogida de información. Con el concepto “articulación” tratamos de romper la rígida y jerárquica distinción entre sujeto-objeto de investigación, también con visiones individualistas y representacionistas de la ciencia¹⁶. Además, sugerimos trabajar de

¹⁵ Este trabajo es deudor de otros usos de la “articulación” en investigación: García Dauder y Romero Bachiller (2002), Montenegro y Pujol (2014), Cruz Contreras (2015) y Ruiz Trejo (2015).

¹⁶ La visión representacionista desde la filosofía de la ciencia alude a una forma de entender el conocimiento en términos de un individuo-sujeto que representa “a modo de

manera “comprometida” con quienes colaboramos en nuestras investigaciones, esto es, asumir el carácter transformador, no neutro, de la investigación.

El concepto surgió de las críticas feministas a la insuficiencia de determinadas técnicas como la entrevista o la observación participante para aprehender procesos de investigación en los que se produce conocimiento intersubjetivo o en relación; en situaciones menos concretas que darle al play de una grabadora, más diluidas en el tiempo, desde “el hacer vínculos” o el “compromiso corporal” (Esteban, 2011).

Con la articulación comprometida pretendemos cuestionar el individualismo epistémico. El conocimiento no es un producto, sino un proceso colectivo, una actividad en comunidad que surge de prácticas sociales. Por otro lado, como ya hemos dicho, no todas las posiciones son equivalentes, y poseen diferentes condiciones de posibilidad para el desarrollo de un saber aceptado o legitimado. Frente al descubridor solitario, enfatizamos la importancia de vincular las condiciones materiales de producción del conocimiento con la generación del mismo: por ejemplo, contextos de crisis y guerras y “prácticas de conocimiento otras” (Leyva, 2015).

La articulación rompe también con la idea de un sujeto autónomo de conocimiento. Frente a nociones de “objetividad estática”, basadas en el distanciamiento defensivo, en el control y dominio entre sujeto-objeto, partimos de una “objetividad relacional” que hace uso de la experiencia subjetiva en la búsqueda de conocimiento y reconoce la diferencia yo-otro como una oportunidad para una relación más profunda y articulada, para afectar/se (Keller, 1991). De esta forma, se resalta el potencial epistémico de experiencias de implicación emocional o, por qué no, apasionada (Campbell, 2001): los usos de lo erótico

espejo” a un objeto. Ello implica la ausencia de valores o de cualquier implicación emocional que medie en dicho conocimiento y lo pueda distorsionar.

(deseos, bailes, comidas, etc.) como fuente de poder y conocimiento (Lorde, 2003).¹⁷

Esta objetividad relacional choca, por ejemplo, con un modelo jerárquico de hacer entrevistas basado en la distinción y distanciamiento entre entrevistador-entrevistado, sujeto-objeto (convertido fácilmente en objeto-que-se-usa). Algo complicado cuando ambas partes de la comunicación comparten experiencias de vida (como muchas veces ocurre en la investigación activista). Frente a ello, la articulación implica formas de acompañamiento procesuales, conversaciones y preguntas bidireccionales,¹⁸ vulnerabilidades recíprocas y compartidas que, lejos de ser sesgos que amenazan la objetividad, abren la confianza para el conocimiento intersubjetivo y dialógico (Oakley, 1981). Cuando hablamos de implicación emocional o cuidados con lo que/con quienes se investiga, nos referimos también a la responsabilidad (en las voces o perspectivas parciales, en la escritura, etc.),¹⁹ ello implica conocer también en qué medida la investigación ha modificado sus experiencias y les ha afectado.²⁰

Con la articulación comprometida pretendemos evitar a su vez referentes o metáforas visuales –como observación– cargadas de connotaciones de distancia y representación. La promesa de objetividad a través de lo visual se ha basado en la separación sujeto-objeto, entre un individuo que percibe-conoce y un objeto que es percibido-conocido. Desde la filosofía occidental, la

¹⁷ Siguiendo a Aparicio (1998) y su “mezcla de la deconstrucción con el baile”, y utilizando el grito de Emma Goldman, Ruiz Trejo (2015) en su tesis doctoral sobre economía política del amor en las radios latinas afirma “si no se puede bailar no es mi investigación”.

¹⁸ Entre otras, responder a la pregunta: “¿por qué te interesamos?”.

¹⁹ Con sus ansiedades asociadas, llegando en ocasiones a bloqueos en la escritura o a la decisión de no escribir porque hacerlo puede causar daño.

²⁰ Blázquez et al. (2010) analizaron, por ejemplo, el carácter transformador de sus entrevistas a mujeres académicas que, en sus retrospectivas vitales, se sorprendían al tomar conciencia de las discriminaciones de género que habían experimentado en sus trayectorias y sus propias resistencias.

visión nos conecta con la verdad, el ojo como modelo del intelecto, de lo mental, disociado paradójicamente de lo corporal-sensorial, como lente pasiva y transparente de la realidad (Keller y Grontkowski, 1983); y, a la vez, “los ojos reguladores en las prácticas racistas y civilizatorias” (Chivalán, 2015). Además, la visión se asocia a la objetividad por su aparente “atemporalidad”, como una foto fija, y su aparente “neutralidad dinámica”, se puede mirar sin tocar ni ser tocado, se distancia de la acción, de la interacción, e incluso se depende de la distancia para poder ver. Algunas autoras han criticado esta lógica “masculina” y “occidental-moderna” de la visión como sentido epistémico privilegiado, en relación con otros sentidos “menores” feminizados, como el tacto (Irigaray, 1980) o la voz-oído (Esteban, 2016).

Con nuestros talleres invitamos a reflexionar sobre cómo diferiría nuestra concepción del conocimiento si nos basáramos en otras metáforas sensoriales. Por ejemplo, un conocimiento unido al sentido de la audición nos conectaría más con nociones relacionales y dialógicas de la realidad: “conocer oyendo”, escuchando, preguntando (Bastian y Berrío, 2015). No solo se puede recuperar un conocimiento unido a la oralidad, sino analizar las potencialidades de las voces como representantes de diferentes posiciones de sujeto (Esteban, 2016); también, por ejemplo, saber interpretar silencios.²¹ Por otro lado, conocer invoca la experiencia de tocar, de la mediación corporal. A diferencia de la mirada que no requiere ser parte del mundo material, conocer-sentir mediante el tacto necesariamente implica al objeto, procesos de conocer-hacer y de saber-hacer, de combinar herramientas intelectuales con manuales (Rivera Cusicanqui, 2014), de senti-pensar (Méndez Torres et al., 2013), la conjunción de “mano, cerebro y corazón” (Rose, 1987).

²¹ Para una gran parte de la teoría feminista, el silencio ha estado asociado a la opresión. Sin embargo, el silencio también tiene que ser contemplado como una estrategia de resistencia ante situaciones de riesgo, peligro y vulnerabilidad, no tanto como una “ausencia”, sino como una “presencia”.

Con el término articulación recuperamos el tacto pero, a su vez, el potencial de la “sinestesia epistémica”, la interferencia inesperada entre unos sentidos u otros, en lugar de elegir uno como privilegiado: conocer mediante la mirada parcial, pero también de modo intersubjetivo mediante la escucha al otro, con-tacto y sensibilidad. Por ejemplo, y siguiendo a Haraway (1995), otros modelos de visión que toquen, conecten o comuniquen, mirando a los ojos, tocando con la mirada. Reclamar de esta forma la naturaleza encarnada de la vista, la visión parcial desde un cuerpo complejo y contradictorio. De ahí la responsabilidad de la mirada, de cómo miramos. Mirada y voz responden a posicionamientos en relación, un desde dónde, y dependen de reconocimientos, legitimidades y luchas de poder: una articulación de visiones parciales, desde algún lugar, y voces titubeantes en una posición de sujeto colectivo. También podemos hablar de una visión-visionaria, como esperanza en el conocimiento transformador (Haraway, 1995).

En definitiva, la articulación nos sirve para revisar y resignificar el concepto de objetividad científica, replanteando la noción de neutralidad trascendente, del “testigo modesto” auto-invisible y no marcado de la ciencia moderna (Haraway, 1999). Está ligada a la “objetividad fuerte”, conocimientos situados y responsables, pero también abiertos a conexiones parciales (Haraway, 1995; Harding, 1996). Se trata de generar conocimiento, no como una forma de representación de un objeto ya dado, sino como prácticas articulatorias en las que emerge conocimiento dialógico, desde el respeto, la escucha profunda y la conciencia de pluralidad de posiciones (Leyva, 2015), aunque a veces sea una persona –o equipo– la que escriba y se articule, a su vez, con quien lee.

Ello rompe con la “política semiótica de la representación” (Haraway, 1999), cuya efectividad se asienta en operaciones de distanciamiento, lo cual implica la ausencia de valores o de cualquier conexión emocional que pueda distorsionar. “Lo representado queda reducido al estatus permanente de recipiente de la

acción, sin poder ser nunca un co-actor en una práctica articulada con otros compañeros sociales diferentes, pero vinculados” (Haraway, 1999: 138). Por ejemplo, a través de “ventriloquismos coloniales”, “se secuestra la agencia de sujetos otrificados y su voz solo existe a través de la voz de otros” (Méndez Torres, 2011: 6).

Desde la “política semiótica de la articulación” (Haraway, 1999), el conocimiento no emana del poder de representar en la distancia, sino de formas de articulación y acompañamiento desde posiciones desiguales donde se constituyen el “sujeto-objeto” de investigación. De esta forma social y relacional, se hacen los objetos de conocimiento. La realidad o los objetos no preceden a las prácticas investigadoras, sino que son estas las que los conforman, y sus fronteras emergen de la interacción social (Mol, 2002). Frente a la idea de un “testigo modesto” u observador imparcial, las y los investigadores interfieren sobre lo investigado a la vez que lo investigan. De ahí la importancia de la reflexividad: de producir no tanto efectos de distanciamiento sujeto-objeto, sino de conexión, encarnación y responsabilidad (Haraway, 1999: 122).

Un ejercicio que hacemos en nuestros talleres es pedir a las investigadoras que dibujen cuál es su “objeto de estudio”. En la mayoría de los casos, los “objetos” quedan expuestos como si se tratara de una foto que captura una “representación original” y casi nunca ellas mismas aparecen como parte del dibujo. Tras exponer el concepto de articulación comprometida y cómo la ciencia tradicional ha construido una separación estricta entre sujeto-objeto de estudio, preguntamos a las participantes si cambiarían en algo su creación original: el resultado es que se introducen a ellas mismas –o a sus equipos– en sus dibujos, en un ejercicio de reflexividad, y representan diferentes formas de vincularse. Con ello, queremos explicar una idea clave de las epistemologías feministas: que el sujeto de conocimiento tiene que estar en el mismo plano explicativo y de análisis que el “objeto” de conocimiento. Lejos de presuponer una distancia

aséptica, la “reflexividad fuerte” (Harding, 1996) supone una participación comprometida por la cual el sujeto de conocimiento no se desvincula del proceso de investigación y los efectos que provoca. Por ello, más que de participación, hablamos de compromiso –corporal o emocional– con la transformación.

Articular significa alcanzar términos de acuerdo, “unir cosas, cosas espeluznantes, cosas arriesgadas, cosas contingentes” (Haraway, 1999: 150). Ello implica construir y reconstruir herramientas de investigación en acción conjunta, que permitan visibilizar qué parte del tejido nos ha tocado hilar (Rivera Cusicanqui, 2014); por ejemplo, construir investigación dialógica, con alianzas entre grupos organizados de mujeres e investigadoras, en las que cobra gran importancia la devolución recíproca (Bastian y Berrío, 2015). También puede implicar generar “mutualidad” y “sistemas de apoyo compartido” como alternativa a las relaciones dominantes. Por ello, la importancia de reflexionar sobre cómo nos vinculamos con lo que investigamos, desde dónde, para qué y para quién (y contra quién), así como las tensiones productivas entre academia y diversos activismos (Leyva, 2015).

Desde la investigación activista, el compromiso y la transformación social son un principio ético que requiere la construcción creativa de herramientas para generar diálogos y no otredades, conocer parcialmente, tejer hilos y conexiones entre proyectos emancipadores de búsqueda de conocimiento. También implica recoger la producción de conocimiento fuera de la investigación académica, en encuentros, asambleas, talleres, diálogos, panfletos o manifiestos, vídeos, etc. (Bastian y Berrío, 2015). Romper el dualismo entre el teorizar-escribir académico y el hacer activista. Haraway habla de “conocimientos parciales, localizables y críticos, que admiten la posibilidad de conexiones llamadas solidaridad en la política y conversaciones compartidas en la epistemología” (1995: 329). La articulación de diferentes voces y puntos de vista en torno a objetivos compartidos, desde las tensiones que genera la heterogeneidad de

experiencias asociadas con opresiones que intersectan. Se trata de articular estas posiciones sociales múltiples y contradictorias en cuya tensión y conflicto se produce un conocimiento más reflexivo y por tanto más crítico y objetivo: desde “los nudos de la sabiduría feminista” (Vargas, 2015) o, como señala Aura Cumes (2015), “crear a partir de las desventajas”.

LAS EPISTEMOLOGÍAS DEL FUERA DE CAMPO

El concepto “fuera de campo” tiene su origen en el cine y nos permite construir un símil de la escritura científica como cámara o mirilla que limita el espacio con el enfoque, encuadra la realidad investigadora y deja en el “fuera de campo” todo aquello -parte de la realidad también- que queda fuera del encuadre. Al mismo tiempo, el “fuera de campo” refiere a momentos más allá de lo que se considera “trabajo de campo”, aquellos que no se describen ni siquiera en la metodología, pero que conforman el encuadre oculto de la misma. Es aquello invisibilizado que rodea lo visible, donde continúa la vida de los “personajes” que dejan la escena, la privacidad de las investigadoras y su entorno. Así como en el cine se intentan ocultar las huellas sobre cómo se realiza la producción (salvo en el *making of* o las tomas falsas), también en la publicación de la investigación científica se borran muchos elementos del proceso, que quedan como residuos epistémicos del aparataje técnico, fuera de la escritura. La diferencia es que mientras en el cine el espectador participa activamente en la recreación de lo que queda fuera -basándose en la información de lo que queda dentro, lo que se sugiere, se intuye-, en la investigación se presenta el encuadre como cerrado, se corta la imaginación de quien lee, se neutraliza el entorno. Estar fuera de campo casi nunca es neutro, conforma los valores por omisión de la ciencia, los deshechos o excedentes de la ciencia.

Una parte de las epistemologías del fuera de campo constituirían lo que Nancy Tuana (2006) ha denominado “epistemologías de la ignorancia”: lo que no sabemos, o lo que ni siquiera sabemos que no sabemos; lo que no se conoce porque no importa, por negligencia; lo que no quieren que sepamos o cuando no queremos saber porque ello implica afectar nuestros privilegios e intereses. El fuera de campo lo constituyen muchas veces aquellos saberes producidos por sujetos en desventaja epistémica, invisibilizados como no conocimiento. En los talleres, a veces, introducimos este concepto asociado a la “ciencia sin hacer” y lo vinculamos a ejercicios reflexivos sobre lo-que-no-se-conoce en cada proceso investigador.

Pero, como decíamos, el fuera de campo no es solo la producción del “no conocimiento”, de “ignorancia”, sino su excedente, los deshechos de la investigación. Lo que queda fuera del proceso de escritura, de lo comunicable bajo las normas metodológicas, pero con valor de reciclaje, de conocimiento para la investigación. El ejemplo más claro en una investigación sería el trabajo reproductivo, frecuentemente ignorado, que hace posible la producción material de conocimiento por parte de un sujeto con cuerpo que, entre otras cosas, se alimenta.²² Pero no solo eso, el fuera de campo son conversaciones, confesiones, cafés, o comidas donde se guisa la confianza necesaria para generar conocimiento y se sostiene lo cotidiano. Son paseos, bailes, manifestaciones, a veces cuidar a peques o al perro de la persona a la que se quiere entrevistar. Pero también está conformado por risas, lágrimas, silencios, indignación, vergüenzas, angustia, esperanza, decepción y dolores compartidos, todo el abanico de emociones que

²² ¿Quién cocina, limpia y cuida mientras alguien investiga? Remitimos, por ejemplo, al libro de Mary Gabriel (2014) sobre la invisibilización de la fuerza de trabajo, de cuidados y amor de Jenny Marx y de sus hijos para que Karl Marx pudiera escribir *El capital*. Un trabajo reproductivo atravesado, a su vez, por relaciones de género y clase. Pero también nos referimos al trabajo reproductivo que podemos hacer como investigadoras, cuando se cocina para quien se investiga o se colabora en las labores de alimentación con quienes trabajamos en “campo”.

conforman un proceso de investigación. Son los vínculos que nos unen a las personas con quienes investigamos y luchamos, el reconocimiento de nuestros privilegios y la externalización de nuestros dilemas. En nuestros talleres, proponemos trabajar sobre las epistemologías del fuera de campo a través del análisis de cinco ejes: cuerpo, emociones, poder, colectividad y activismo, tal como exponemos a continuación.

El primer eje consiste en intentar identificar algún momento en el proceso de investigación donde nuestros cuerpos hayan sido más evidentes o hayamos sido más conscientes de ellos (al estilo de los itinerarios corporales antes descritos). Las reflexiones fuera de campo en torno al cuerpo intentan recuperar y recordar los sentidos, por ejemplo, el papel del tacto, del oído o del olfato en nuestra investigación o alguna situación donde estos hayan sido relevantes. Como ya hemos señalado, intentamos descentrar la vista como metáfora sensorial privilegiada de conocimiento, más incorpórea que otros sentidos, y así romper con la “anestesia epistemológica”, la pérdida de sensibilidad en el conocimiento. La idea en los talleres es pensar las posibilidades de otros sentidos: por ejemplo, el tacto como sentido que rompe la distinción sujeto-objeto de conocimiento y lo vincula a un sentido más afectivo, a la sensibilidad. O cómo operan “las ideologías de la voz” como mecanismos de poder en momentos concretos de la investigación (cuando se usurpa la voz, se levanta la voz, se da voz, se escucha, se desoye, se acalla o se calla), voces en desventaja epistémica (agudas-femeninas, “con acento”-racializadas) o entendidas como representantes de conocimientos situados (Esteban, 2016; Villaverde, 2016). O la importancia de recuperar fuentes orales para contrarrestar relaciones de poder y la invisibilidad de determinadas voces en la escritura, “las mujeres han dicho más de lo que han escrito” (Bastian y Berrío, 2015). También se puede “jugar” con la “sinestesia epistemológica”, el potencial de la interferencia de los sentidos, como cuando se toca con la mirada, o comprender

Una reflexión muy poderosa que surgió en uno de los talleres que organizamos dio como resultado un rotafolio en donde las participantes dibujaron un cuerpo en el que fueron especificando algunas de las experiencias que habían vivido en sus procesos de investigación y cómo se reflejaban corporalmente. Por ejemplo, los momentos de tensión en los que se acumula carga en la espalda o algún hecho puntual en el que las participantes habían tenido miedo y les temblaban las piernas; las ojeras por el insomnio de noches de escritura, las migrañas o cólicos por estrés, contención o palabras amordazadas; más canas y dioptrías. Todas estas experiencias suelen quedar fuera de lo publicable, pero la investigadora se las lleva escritas en el cuerpo. Un dibujo como este podría ilustrar de forma original un manual de prevención de riesgos laborales para quien investiga.

Nuestro segundo eje de reflexión es la conexión entre conocimiento y emociones: las experiencias emocionales de las investigadoras o cómo nos afecta o sentimos la investigación (sentimientos hacia las participantes, miembros del equipo, hacia el tema de estudio, cómo nos afectan o afectan a la investigación, si son representadas en narrativas publicables, etc.). Una modalidad es tratar de identificar ciertas emociones o momentos emocionales que hayan estado presentes o que hayan sido relevantes en el proceso investigativo, si bien como trasfondo no publicable: por ejemplo, la vergüenza, la culpa, la rabia, el miedo, el asco, etc. Se pueden trabajar como un “viaje por las emociones” a lo largo de todo el proceso investigador (Blakely, 2007). Campbell (2001) habla de “investigaciones emocionalmente implicadas”, por ejemplo, cuando se trabaja con la violencia sexual, en las que las emociones de la investigadora son tanto herramientas de investigación como fuentes de información.²⁴

²⁴ A veces generando “victimizaciones secundarias” en las investigadoras, con miedos y pesadillas, por ejemplo. En otros casos, provocando desensibilización por saturación de violencia.

La otra modalidad consiste en centrarse en una única emoción, por ejemplo, la indignación o la vergüenza, y analizar de forma “temática” cómo ha atravesado diferentes momentos a lo largo del proceso investigador y su importancia en la generación de conocimiento. En particular, seguimos el trabajo de Sarah Ahmed (2015) sobre la política cultural de las emociones aplicado en este caso a la investigación feminista. En sus palabras, el feminismo involucra una respuesta emocional “que implica una reorientación de nuestra relación corporal con las normas sociales” (259). En los talleres trabajamos con las emociones que Ahmed considera como forjadoras de vínculos feministas: la indignación frente a las injusticias, el dolor²⁵ como efecto de diferentes formas de violencia, el amor, el deseo y la alegría en las redes con otras mujeres, el asombro que siente lo ordinario como sorprendente y la esperanza que estructura el deseo de cambio, como apertura pensable hacia lo posible. Uniendo los dos ejes de los talleres, reflexionamos también sobre cómo las emociones moldean cuerpos y objetos. Y siguiendo a la misma autora, en lo que ella denomina “sentimientos queer”, abordamos el potencial epistémico de la incomodidad o desorientación y, a la inversa, el potencial de ignorancia del confort o la comodidad²⁶ (especialmente respecto a los conocimientos encarnados).

²⁵ María Espinosa (2016) ha analizado el papel del dolor en las etnografías: cómo se gestiona el dolor de quien habla, cuando la investigadora actúa como contenedora de dicho dolor o cuando revive el dolor que escucha. A veces, en los procesos de investigación se producen intercambios de dolores compartidos en ejercicios de vulnerabilidad recíproca que, a su vez, generan conocimiento.

²⁶ Como señala Ahmed, la normatividad es cómoda pero ignorante a sus condiciones, “el confort es muy difícil de ver cuando uno lo vive” (2015, p. 227). Al contrario, desde la incomodidad o desorientación -el fuera de lugar- es mayor nuestra atención al cuerpo -y su amolde a espacios y objetos- y es más fácil reflexionar sobre las comodidades que produce el privilegio de la norma.

Figura 3. Taller “Cuerpo, género y feminismos”



Centro de Investigaciones y Estudios de Género (CIEG), UNAM-México.

El tercer eje sobre el que trabajamos las epistemologías del fuera de campo es el poder: el reconocimiento de las relaciones de poder y el diálogo sobre ellas. Para ello introducimos un ejercicio en el que las investigadoras reflexionan sobre aquellas situaciones en las que hayan podido ejercer violencia epistémica o en las que, por el contrario, hayan experimentado situaciones de vulnerabilidad en el proceso de investigación. A partir de dicho intercambio colectivo, se intentan repensar experiencias metodológicas más horizontales (desde el reconocimiento mutuo y la interlocución) y menos violentas entre investigadoras y sujetos de estudio. Ello implica especial cuidado en reconocer la heterogeneidad y tomar conciencia de con quiénes decidimos dialogar y a quiénes legitimamos (y a quiénes no) y por qué. También quién habla por quién y quién tiene autoridad para ser escuchado o escuchada.

Por otro lado, las redes y vínculos que se crean en el proceso de investigación también son elementos importantes del fuera de campo. En los talleres, tratamos de discutir y reflexionar sobre cómo y desde dónde nos vinculamos (relacionamos, comprometemos, etc.) con quienes investigamos, cómo nuestro posicionamiento afecta al conocimiento que producimos, pero también, cómo lo que investigamos nos cuestiona. De esta forma, tratamos de establecer cómo serían las condiciones de posibilidad para una articulación comprometida, como las ya señaladas en el epígrafe anterior.

Por último, y siguiendo los postulados de las epistemologías feministas, es indispensable contemplar la transformación social en la construcción de conocimiento. Por eso, el último eje que trabajamos del “fuera de campo” tiene que ver con los dilemas políticos y éticos que quedan fuera de lo publicable en la investigación activista, pero que son una importante herramienta de conocimiento: cuando el activismo se desencuentra con la academia “en un cruce altamente tensionado” (Leyva, 2015). En este eje, trabajamos la transformación social versus la cooptación y despolitización que con frecuencia producen las instituciones universitarias; nos preguntamos a quién beneficia nuestra investigación, en qué circuitos y lenguajes circulan sus productos; cómo manejar simultáneamente tiempos, lenguajes y formatos académicos y activistas; cómo hacer para incorporar más experiencias, voces y perspectivas en lo académico como estrategia para transformar; y, por último, cómo hacer para no correr el riesgo de que se coopte la posibilidad de transformación social fuera del espacio académico.

REFLEXIONES FINALES: ESPACIOS SEGUROS EN INVESTIGACIÓN

Los talleres “epistémico-corporales” permiten verbalizar y reflexionar colectivamente sobre lo que el espacio académico y sus publicaciones científicas omiten, excluyen o desechan. En ese sentido, convierten el silencio en lenguaje y acción (Lorde, 2003). Constituyen espacios seguros donde diferentes investigadoras pueden hablar de lo que no se habla, de sus procesos investigativos, de sus compromisos emocionales y corporales, de las violencias y de los cuidados. De dichos intercambios de “reflexividad fuerte” se genera mucho conocimiento, si bien deslegitimado por la investigación científica dominante.

Los talleres se convierten así en espacios de seguridad y de autocuidado, pero a su vez exponen fragilidades y vulnerabilidades, lo cual los aleja de personas investigadoras resistentes a exponer a flor de piel sus subjetividades en la investigación, bajo la máscara de una aparente neutralidad, racionalidad y acorporalidad científica. Ello implicaría perder poder y tomar conciencia de cómo los privilegios marcan una investigación.



Capítulo 2

Un viaje por las emociones en procesos de investigación feminista²⁷

EL VALOR EPISTÉMICO DE LAS EMOCIONES

Este texto tiene como objetivo reconocer el valor epistémico de las emociones en los procesos de investigación, partiendo fundamentalmente del marco teórico de las epistemologías feministas²⁸. Con ello, en primer lugar, pretendemos promover la discusión teórica y epistemológica sobre qué entendemos por objetividad en investigación, entendida aquí como “conocimientos situados”, “parcialidad” e “intersubjetividad u objetividad dinámica” (Collins, 1986; Haraway, 1995; Keller, 1991). Siguiendo las epistemologías feministas, consideramos que una “reflexividad fuerte” implica una “objetividad fuerte” (Harding, 1996), en la que repensar las emociones en los procesos de investigación dota de

²⁷ Extraído de García Dauder, Dau y Ruiz Trejo, Marisa G. (2021). Un viaje por las emociones en procesos de investigación feminista. *Empiria. Revista de metodología de Ciencias Sociales*, (50), 21–41.

²⁸ Siguiendo la distinción clásica de Sandra Harding (1996), este capítulo se encuadra concretamente dentro de las llamadas “epistemologías del punto de vista feminista” y “las posmodernas” (no en el marco del empirismo feminista). También es deudor de las aportaciones de las epistemologías feministas negras y decoloniales (Collins, 1986; Espinosa, 2017).

rigor a cuestiones ético-políticas muchas veces invisibilizadas. Por otro lado, el texto es producto de las reflexiones colectivas generadas a partir de diversos talleres realizados por las autoras, sobre “el cuerpo y las emociones en procesos de investigación”, dirigidos en su mayoría a personas que están realizando su tesis doctoral (Ruiz Trejo y García Dauder, 2018). Consideramos que el contenido del mismo puede ser, a su vez, útil para fomentar la reflexividad en otros procesos y seguir contribuyendo al conocimiento colectivo.

Con todo ello, pretendemos contribuir a la ruptura de los dualismos del pensamiento occidental (mente/cuerpo, razón/emoción, público/privado, etc.), donde el segundo término queda infravalorado y asociado a lo femenino. El positivismo lógico ha entendido la objetividad como distanciamiento emocional. Además, a los científicos se les ha socializado para suprimir emociones, motivo por el cual históricamente se ha expulsado a las mujeres -asociadas a lo emocional- del mundo de la ciencia (Harding, 1996; Keller, 1991), más si cabe, si estaban racializadas o pertenecían a comunidades indígenas, percibidas como ajenas a la “razón científica” (Espinoza, 2017). Las emociones han sido colocadas en el lado opuesto del conocimiento científico, en lo irracional, o en aquello que debe ser eliminado para que no interfiera, contamine o produzca “sesgos” inapropiados. Desde este paradigma androcéntrico, no hay lugar para el reconocimiento de las emociones en el trabajo de quien investiga, se ignoran o infravaloran. A lo sumo, se nombran para proteger la integridad de los datos o como parte del “fuera de campo” (Ruiz Trejo y García Dauder, 2018): son nombradas en los pasillos, en las charlas con amigas, o en las tutorías informales con directoras de tesis, pero sin relevancia para la producción de conocimiento o para aparecer en publicaciones²⁹.

²⁹ A lo largo de este capítulo, vamos a seguir utilizando el femenino genérico: por referirse a persona; porque la bibliografía que utilizamos parte de las epistemologías feministas cuyas autoras son, en su mayoría, mujeres; y como forma de compensar la invisibilización del sujeto de conocimiento científico “mujeres”. Por otro lado, corremos el riesgo de que se vuelva a asociar emociones a mujeres, lo cual no es nuestra intención.

Ello ha supuesto una gran resistencia a discutir sobre el impacto emocional de una investigación (tanto en participantes de las investigaciones como en investigadoras). Recientemente, desde perspectivas críticas y cualitativas se han elaborado guías éticas de investigación donde se regula la relación o el vínculo que se establece con las personas “objeto” de estudio. Se previene así el impacto emocional negativo (o el posible daño) de la investigación en los sujetos investigados, especialmente, el riesgo emocional para las participantes en investigaciones sobre temas sensibles. Ello implica estrategias como asegurar el anonimato de las participantes, hacer entrevistas en lugares seguros, que sepan de antemano cómo será utilizada la información, reducir el estrés que implica, etc. También se tiene en cuenta que formar parte de una investigación puede ser beneficioso: puede tener un efecto catártico, de toma de conciencia o, incluso, empoderador o de denuncia (Chirix, 2003; Blázquez et al., 2008).

No obstante, no se piensa en el impacto emocional de una investigación en las propias investigadoras. “Parecería que el miedo a hablar por las experiencias o emociones de otros, nos ha incapacitado para hablar sobre nosotras mismas y nuestras emociones” (Widdowfield, 2000: 205). La investigadora no es solo un instrumento para recoger datos, reacciona y, como persona, tiene respuestas emocionales al campo. Como señalan Hubbard et al. (2001), podemos intentar que nuestros sentimientos no contaminen los datos, pero ¿podemos asegurar que nuestros datos no afecten nuestros sentimientos? No sólo la subjetividad y las emociones de quien investiga afectan al proceso de investigación, sino que también la investigadora se ve afectada por dicho proceso.

Las emociones (un amplio rango de ellas) están presentes y son inherentes al proceso investigador, se reconozcan o no; pero además pueden influir considerablemente en él. Las emociones acompañan los procesos de investigación (desde los primeros momentos en que se elige un tema hasta que se abandona un proyecto) y el trabajo de campo (la ansiedad o la empatía en una entrevista, por ejemplo). Pero además las emociones (de investigadoras y

participantes) pueden ser datos y pueden ser recursos interpretativos. No solo conocemos a través de la cognición o el intelecto, también a través de las emociones (Game, 1997).

No obstante, corremos el riesgo de que, al nombrar, visibilizar y subrayar el papel no reconocido de las emociones en los procesos de investigación, contribuyamos a su vez al dualismo razón-emoción (aunque la intención sea la contraria). Pero no nombrarlas, refuerza el paradigma androcéntrico del racionalismo. Nos movemos en esa paradoja. En todo caso, nuestro objetivo es disolver el dualismo y politizar la jerarquía asociada (el subtexto de género), no defender un “emocionalismo” y mucho menos de carácter psicológico e individual. Además, queremos enfatizar que las emociones no solo son centrales en la producción de conocimiento, también en la movilización política. Tal como explica Diana Gómez (2019: 79), “ninguna transformación es posible sin abordar un cambio subjetivo que incluya el qué y el cómo sentimos; el alcance, las dimensiones y el ritmo de la transformación se complejizan de acuerdo con las particularidades afectivas de cada sujeto individual y colectivo”.

Siguiendo esta línea, el presente capítulo se encuadra en el marco teórico de las epistemologías feministas, y no tanto en los debates dentro de las ciencias sociales del llamado “giro afectivo”. Usamos el término “emociones” en un sentido amplio que no distingue entre emociones, sentimientos o afectos³⁰. No obstante, sí defendemos el carácter social de las emociones, se generan en contextos intersubjetivos y en comunidades; y, como ha subrayado la teoría feminista, son políticas. Pero, además, las emociones son herramientas cognitivas fundamentales para identificar relaciones de poder en los procesos de investigación (atravesadas por el género, la clase social, la raza, la edad o la orientación sexual de quien investiga, de los participantes, de los miembros de un equipo de investigación, etc.).

³⁰ Aunque somos conscientes de que existe abundante literatura psicológica y social que los distingue, nuestro objetivo no es entrar en dicho debate.

En definitiva, con este trabajo pretendemos repensar la relación inseparable entre conocimiento y emoción: las emociones son conocimiento, están implicadas en el saber qué y en el saber cómo (Holland, 2007; Jaggar, 1989). Esta idea es deudora de las epistemologías feministas. Junto con el reconocimiento de la parcialidad y los conocimientos situados como “objetividad fuerte”, estas perspectivas reconocen el valor de conocimiento de las emociones en los procesos de investigación como parte de la “reflexividad fuerte” (Haraway, 1995; Harding, 1991; Guber, 2014). Para ello, se refieren al “conocimiento emocionalmente sentido” (“emotionally sensed knowledge”) o a “formas emocionales de conocer” (“emotional way of knowing”) (Game, 1997; Hubbard et al., 2001). No es un conocimiento de las emociones, sino un conocimiento sentido a través de o por las emociones.

Nos referimos a una epistemología de las emociones donde la emoción (la empatía, el compromiso, etc.) contribuye a la comprensión y al conocimiento. Hilary Rose (1987), por ejemplo, reivindica el valor epistémico de la conjunción mano-cerebro-corazón; otras autoras defienden subjetividades -o puntos de vista- intrusas, traidoras, fronterizas (Anzaldúa, 1987; Collins, 1986; Smith, 1974), desde donde emana un conocimiento más crítico con los valores hegemónicos y menos indiferente a campos de ignorancia. “El conocimiento no es algo objetivo y ajeno a nuestros propios cuerpos, experiencias o emociones; es algo creado desde nuestras emociones y no solo desde nuestra cognición o intelecto” (Game, en Hubbard et al., 2001: 126). En una línea similar, los feminismos decoloniales han criticado la colonización de las emociones y han recuperado formas de senti-pensar (Méndez et al., 2013), de saber-hacer (Rivera Cusicanqui, 2010), o de conocimiento a través de lo oral (Bastian y Berrío, 2015), etc. Para Diana Gómez, los procesos sentipensantes son aquellos en los que: “razón y emoción se equilibran teniendo la capacidad de sentir sin quedar ‘atrapado’ en las emociones; ganar en conciencia y benevolencia de lo que mujeres y hombres sienten, piensan y hacen; y pensar sin que la razón dominante nuble la capacidad

de empatía con las y los otros. Para esto se requiere, entonces, disputar el *habitus* emocional hegemónico de la modernidad/colonialidad patriarcal” (2019: 89).

Por eso, nuestra propuesta con este trabajo es crear espacios de reflexividad fuerte, por ejemplo talleres³¹, donde se puedan pensar colectivamente las emociones a lo largo de los procesos de investigación (Ruiz Trejo y García Dauder, 2018), no solo de los sujetos investigados sino también de quien investiga. Las investigaciones suelen mostrar los resultados de una experiencia, pero no los procesos donde las emociones impactan en nuestra comprensión de la realidad. Para ello, es importante “conceptualizar sentires” (Calla, 2014), pero atender también a sentimientos inexpresables o inexpresados, a los silencios, etc. A su vez, es preciso considerar los conflictos entre pensamientos y emociones; o tener en cuenta la fluidez, complejidad y mutabilidad de sentimientos (Bondi, 2005; Game, 1997). Pero, ¿qué importancia tiene reconocer el papel de las emociones en los procesos de investigación? A continuación, señalamos razones pragmáticas, éticas, epistémicas, políticas e, incluso, sanadoras.

POR QUÉ ANALIZAR LAS EMOCIONES EN LOS PROCESOS DE INVESTIGACIÓN

Discutir sobre emociones en los procesos de investigación tiene sus dificultades e inconvenientes. Como advierte Rebekah Widowfield (2000), artículos académicos en los que se habla de las emociones de quien investiga corren el riesgo de ser minusvalorados como “emocionales”, subjetivos y sesgados. Otro riesgo es la sobre-exposición de quien escribe, que puede ser criticada por utilizar la investigación como terapia personal. Por otro

³¹ La elaboración teórica de este texto es producto de la revisión bibliográfica sobre el tema, pero también de los talleres epistémico-corporales que hemos realizado en los últimos años y de entrevistas a investigadoras feministas. Agradecemos a todas ellas su participación y conocimiento.

lado, está la dificultad de convertir sentimientos en palabras o de evaluar el impacto de las emociones en el proceso de investigación (por ejemplo, cuando son sutiles o inconscientes). Por último, está el peligro de la reflexividad: privilegiar la voz de las investigadoras sobre quien investiga, es decir, cómo poder expresar el yo y las emociones sin que sea a expensas de otros yoes y otras historias (Widdowfield, 2000). En ese sentido, Elke Emerald y Lorelei Carpenter (2015) han señalado los riesgos de que la investigadora se “muestre vulnerable”: si bien puede añadir otra dimensión al análisis, también puede alejar el tema central, ser auto-indulgente o aburrir con información personal que se perciba como poco interesante o irrelevante. En definitiva, la vulnerabilidad emocional puede ser incómoda, tanto para quien escribe como para quien lee. Entonces, ¿qué ventajas tendría incluir las emociones como conocimiento en un proceso de investigación?

En las últimas décadas, se ha atendido a las emociones de los sujetos investigados por razones éticas: es importante si queremos interactuar de forma sensible con las participantes, cuidar la relación y no provocarles daño con el uso instrumental de la investigación. Fundamentalmente, la literatura se ha centrado en emociones derivadas del contacto directo con los sujetos en investigaciones cualitativas (y mucho menos en las cuantitativas). También se ha analizado el impacto emocional positivo que puede tener una investigación para quien participa en ella, con procesos de toma de conciencia y reflexividad, de sentirse escuchadas y reconocidas, de dar y recibir afecto, de empoderarse, etc. (Chirix, 2003).

Por otro lado, es importante conocer cómo pueden afectar las emociones de quien investiga a la investigación por motivos prácticos o metodológicos. En primer lugar, porque pueden afectar a que un determinado tema sea investigado (porque te “toca” o te apasiona) y a la forma en que es investigado. Las emociones también pueden permitir construir una relación de confianza con las participantes y acceso a información. Pero, igualmente,

pueden paralizar un proceso: por ejemplo, emociones derivadas de dilemas éticos o del sentimiento de que el trabajo de investigación no “vale la pena”, no marca ninguna diferencia, etc. La comunidad académica apenas ofrece espacios para hablar abiertamente y de forma segura sobre las experiencias emocionales en la investigación (compartir experiencias positivas y negativas, dificultades, estrategias, etc.). Ello no solo tendría un valor preventivo (de parálisis y abandono, por ejemplo), sino también de apoyo colectivo y de mayor reflexividad sobre los procesos (Bondi, 2005; Widdowfield, 2000).

Esto nos lleva a una tercera justificación para tratar las emociones en investigación: puede favorecer el desarrollo de investigaciones más sanadoras y seguras. “Investigar acerca del afecto es vivir el afecto” (Chirix, 2003: 35) y es indagar sobre el cuerpo, en donde se experimentan e inscriben los afectos (Gómez, 2019). Discutir colectivamente sobre las emociones en una investigación puede tener un rol catártico, de desahogo, sin la sensación de soledad que acompaña a muchas investigadoras. Esto puede prevenir, por ejemplo, somatizaciones derivadas del riesgo emocional de algunas investigaciones (sobre todo, las que trabajan con temas sensibles o en contextos de violencia). Para el colectivo de Mujeres de Kaqla, la investigación requiere una reflexión teórico grupal en su metodología, “pero, sobre todo, terapias grupales de sanación para cambiar valores y actitudes de opresión hacia valores y actitudes de liberación” (Chirix, 2003: 36). Además, el intercambio de experiencias y estrategias puede ayudar al afrontamiento de emociones negativas y servir de apoyo y aprendizaje a investigadoras nóveles (Widdowfield, 2000).

Por último, y más importante, existen razones epistémicas para incluir las emociones en los procesos de investigación: porque lejos de interferir o contaminar una investigación, las emociones son herramientas y fuentes de información (Bastian y Berrío, 2015). Si se atienden, pueden mejorar la calidad de la misma. Como han señalado Emerald y Carpenter (2015), valorar la vulnerabilidad y situar la emoción en la investigación puede enriquecer nuestra

comprensión del mundo social, al tiempo que nos cuidamos como investigadoras y preparamos a jóvenes investigadoras a afrontar sus emociones en estos procesos. Pero las emociones son además políticas, auténticos motores de transformación social, instrumentos para combatir abusos, para fomentar derechos, para cambiar la estructura de opresiones, para desatar nudos y abrir candados, para posicionarnos y repensarnos críticamente (Chirix, 2003; Leyva, 2015). En ese sentido, Mari Luz Esteban (2011) habla de “compromiso corporal” en la investigación feminista.

A continuación, vamos a desarrollar las cuatro principales áreas en las que la literatura ha analizado el papel de las emociones en la investigación. Pero principalmente nos vamos a centrar en las emociones de quien investiga: cómo la investigación le afecta o afecta a sus emociones y cómo sus emociones afectan la investigación.

EL IMPACTO EMOCIONAL DE UNA INVESTIGACIÓN

Determinadas investigaciones pueden tener un importante impacto emocional. En la investigación cualitativa, conocer a las personas y escuchar sus relatos rompe con la idea de objetividad y distancia emocional. La subjetividad y la conexión entre investigadora y participantes son componentes básicos en la relación de investigación (procesos emocionales como la identificación, intimidad, empatía, entendimiento, reciprocidad, respeto o confianza). El impacto emocional puede ser más evidente con las metodologías feministas que utilizan la “reflexividad fuerte”, es decir, la preocupación por las relaciones de investigación, el cuidado hacia los grupos que investigamos, la atención a la subjetividad, a las relaciones de poder, a no dañar, a ofrecer algo de vuelta, etc. Las investigadoras feministas “se han centrado tanto en los efectos de su investigación en las participantes que se han olvidado de su propia vulnerabilidad emocional” (Sampson et al., 2008: 929).

Según la literatura, el impacto emocional en una investigación es mayor en trabajos cualitativos y que abordan temas sensibles. También está atravesado por la variable de género, más bien por las normas de sentimiento y expresión de emociones en una investigación asociadas a la masculinidad y feminidad (que se cruzan con las normas asociadas al rol de investigador científico). Como han señalado algunos trabajos, los investigadores varones suelen hablar más de riesgos físicos (“bodies on the line” cuando hacen investigación), mientras las investigadoras escriben más sobre los emocionales (Sampson et al., 2008). Aunque nos vamos a centrar en el riesgo emocional derivado de la investigación con temas sensibles y población en situación de vulnerabilidad (el que más se ha trabajado desde la literatura), no podemos olvidar otros impactos derivados de la investigación con población privilegiada, con élites de poder (machistas, racistas, clasistas, homófobas, etc.), y los riesgos emocionales o de violencia que también pueden sufrir las investigadoras (acoso, agresiones sexuales, discursos que hieren, etc.).

Rebecca Campbell (2001) habla de “investigaciones emocionalmente implicadas” para referirse a aquellas investigaciones que dejan un fuerte impacto emocional en quien investiga (por ejemplo, investigar el abuso sexual infantil o con supervivientes de violación, etc.). Se trata de temas ante los cuales una investigadora no puede permanecer inmune y es inevitable la empatía y la sensibilidad hacia el dolor de las participantes. En esos casos, en los que recoger información te “rompe el corazón” y es inevitable la implicación emocional, es difícil mantener un equilibrio entre objetividad y sensibilidad (Coles y Mudaly, 2010; Rager, 2005). De hecho, a veces puede surgir el dilema entre el rol de investigadora o el rol terapéutico (Sampson et al., 2008).

Al escuchar los relatos de las participantes una y otra vez, la investigadora se ve expuesta a información impactante y emocionalmente fuerte. Los efectos por la exposición a material traumático pueden ir desde la insensibilización hasta una cierta “victimización secundaria”. Cuando una investigadora

escucha repetidamente a supervivientes de violación puede recordar su propia vulnerabilidad (“podría haber sido una de ellas”) o generar miedos a que ella o algún familiar puedan ser víctimas de violencia sexual también. A veces, la investigadora puede recordar o revivir un abuso, si ella misma lo ha sufrido (Campbell, 2001). Jan Coles y Neerosh Mudaly (2010) hablan de “estrés traumático secundario” para referirse a síntomas físicos y emocionales en las investigadoras como respuesta acumulativa a entrevistas cara a cara con víctimas o a posteriores escuchas de transcripciones de material traumático. En este tipo de investigaciones, hacer entrevistas de forma repetida en poco tiempo puede provocar agotamiento emocional, no solo por los datos sino por la reacción de la investigadora a los datos.

Con este tipo de investigaciones, también pueden surgir conflictos morales, sentir que se está perdiendo sensibilidad tras escuchar tantos relatos duros o, incluso, alegrarse por el material de investigación que proporcionan las participantes. Se puede sentir que se está haciendo un uso instrumental de las participantes, aunque se les “dé voz” o se las escuche. O pueden aparecer sentimientos de fraude por no ofrecerles nada útil a cambio (Sampson et al., 2008).

Especialmente cuando la información confronta, o tiene resonancias en la investigadora, puede tener impacto en su propia vida, por ejemplo, en sus relaciones de pareja, familiares, provocar ansiedad, culpa, etc. Sampson et al. (2008) hablan de “retos personales asociados”: por ejemplo, cuando una investigación sobre violencia de género hace que la investigadora re-evalúe su propia relación de pareja. La información recogida en las investigaciones también puede estimular recuerdos perturbadores o remover recuerdos dolorosos en la investigadora que le lleven a revisar eventos pasados emocionales. A través de una investigación, la investigadora puede revivir cosas que preferiría olvidar, pero también puede tener el efecto positivo de sacarlo a la luz y poder trabajar sobre ello.

Igualmente, el impacto emocional de una investigación puede ser positivo (tanto para las participantes como para la propia investigadora). Como desarrollaremos más adelante, las emociones son herramientas y fuentes de información. Pero no solo eso, los intercambios emocionales entre investigadora-participantes o entre investigadora-tema pueden tener un fuerte poder de transformación personal. Algunos procesos de investigación, especialmente cuando “tocan” a quien investiga, pueden convertirse en auténticos procesos de transformación personal y social (Diana Gómez en Ruiz Trejo, 2016; Chirix, 2003).

LAS EMOCIONES A LO LARGO DEL TRABAJO DE CAMPO

Se podría narrar un viaje por toda la amplia gama de emociones (positivas y negativas) que se viven a lo largo de un proceso de investigación, englobado a su vez en un proceso de carrera académica (Blakely, 2007). Emociones hacia los sujetos participantes, hacia el tema de investigación, hacia los lugares donde se investiga, hacia los datos, durante el trabajo de campo, la escritura, etc. Desde el apasionamiento con el que se comienza una investigación hasta el análisis frío de quien se aburre y se cansa con un tema que llega a su fin. Liora Nutov y Orit Hazzan (2011) han señalado la influencia de las emociones en la elección del tema de investigación y en el paradigma de investigación.

Seleccionar un tema de investigación implica emociones diferentes: o bien porque “te toca” o te apasiona, o bien porque hay motivos instrumentales o intelectuales en ello. Estas emociones son importantes, pues la investigación puede durar años en la carrera de quien investiga y son el motor de su implicación. Las emociones también pueden ser el punto de partida de una investigación. Por ejemplo, la ira o el dolor con las injusticias pueden ser el motor de una investigación feminista, también la esperanza. Muchas investigaciones parten de la incomodidad (Ahmed, 2015): problematizamos en una investigación lo que está problematizado

en nuestra vida cotidiana. La selección del paradigma también implica emociones y un mayor o menor acople con la subjetividad de quien investiga (si se siente más cómodo con el distanciamiento emocional positivista o con la implicación emocional de la investigación co-labor).

Las emociones también pueden mover el abandono de una investigación: la soledad del proceso, la frustración y desmoralización por no cambiar las cosas, la culpa por provocar estrés en las participantes y no devolver nada a cambio, el aburrimiento, etc. Las emociones negativas también pueden tener efectos positivos, como señales de alerta que evitan un bloqueo o parálisis. Cuando se termina el trabajo de campo, si ha existido un compromiso emocional con el tema o con las participantes, se puede echar de menos; o, al contrario, se puede querer desconectar y que las participantes te sigan contactando o hablando (Sampson et al., 2008). También se puede experimentar rabia o alegría en función de las reacciones esperadas o no ante la publicación de resultados.

Más allá de estos momentos puntuales, la mayor parte de la literatura se ha centrado en las emociones en el trabajo de campo y, en concreto, el “trabajo emocional” que implica la relación investigadora-participantes (en etnografías, entrevistas, etc.). Nos vamos a centrar por ello en los debates desarrollados en torno al uso de la empatía en la investigación desde un punto de vista ético y feminista.

En un trabajo ya clásico, Ann Oakley (1981) se preguntaba si una feminista entrevistando a mujeres no era una “contradicción en sí misma”. Esta autora defiende la tradición de las metodologías feministas y de procesos más igualitarios de investigación, de conocimiento intersubjetivo, donde se rompe la distinción jerárquica sujeto-objeto. En concreto, defiende el uso de la empatía, la intimidad y la reciprocidad en la entrevista feminista, apelando a la experiencia común entre mujeres (“sisterhood”). Es más, plantea que la entrevista puede llevar a una “transición

hacia la amistad” (“transition to friendship”). No obstante, su propuesta ha sido matizada y criticada. Por un lado, se ha criticado el uso de la sororidad entre mujeres: las mujeres están atravesadas por otras variables que les pueden hacer no empatizar (por edad, clase social, orientación sexual). Por otro lado, a veces el abuso de la empatía (Watson, 2009) puede cerrar el significado interpretativo de otras emociones: la no empatía muestra fragmentación, contradicción, de quien investiga, lo cual puede ser fuente de conocimiento.

En un artículo donde se preguntaba “¿puede existir una etnografía feminista?”, Judith Stacey (1998) advierte que bajo la apariencia de un mayor respeto e igualdad con los sujetos de investigación se puede enmascarar una explotación más profunda y peligrosa. La empatía y promover la amistad también tienen el riesgo de la manipulación y la traición. Es más, plantea que cuanto mayor sea la intimidad o la aparente reciprocidad entre investigadora/participante, mayor será el daño o riesgo de explotación (mucho mayor que en los métodos positivistas “masculinos” según esta autora). El trabajo de campo implica una intrusión e intervención en un sistema de relaciones donde la investigadora es mucho más libre de abandonar, donde puede aparecer un conflicto de intereses (por ejemplo, información que se tiene pero que puede hacer daño), o la disonancia entre el trabajo de campo y el producto etnográfico (que, aunque se plantee como igualitario y recíproco, la autoría es solo de quien investiga). Una publicación es una intervención sobre la vida y las relaciones de los sujetos (que quedan expuestos a interpretaciones, juicios, etc.), negociar la narración final no quita el problema de la autoría, ni la vulnerabilidad en la que quedan los sujetos investigados (Cotterill, 1992; Stacey, 1998).

En “Amistad, vulnerabilidad y poder entrevistando a mujeres”, Pamela Cotterill (1992) discute sobre la reciprocidad y el cuidado en las investigaciones feministas. Frente a la “transición hacia la amistad” de Oakley, propone la “extraña amigable” (“the friendly stranger”). A veces se habla más, precisamente,

porque se percibe a quien entrevista como extraña. La oyente empática y comprensiva es también una extraña amigable que, a diferencia de la amiga, no ejerce control social. Para Cotteril (1992), Oakley no tiene en cuenta los dilemas morales implicados en la amistad en la entrevista: además del riesgo de manipulación, los juegos de vulnerabilidades (de las entrevistadas, pero también a veces de la entrevistadora), la culpa de la entrevistadora por escudriñar en la vida de la entrevistada u obtener información embarazosa o incómoda, etc. ¿Cómo reaccionar cuando la entrevistada se toma la entrevista como una conversación terapéutica al abrirse y contar temas dolorosos? ¿Cómo reaccionar cuando una participante no para de llorar o cuando, como reacción, a la entrevistadora se le caen las lágrimas? ¿Se muestran las emociones (se apaga la grabadora, se le toca con la mano, se le pregunta si prefiere interrumpir la entrevista) e incluso se cuenta información personal de vuelta? (a riesgo de que se viva con incomodidad por parte de la entrevistada). ¿O se reprimen, se cambia de tema y se evita la empatía para evitar situaciones emocionalmente intensas? La amistad con las participantes puede derivar en conflictos de rol entre amiga-investigadora, la sensación de “debería hacer algo por ella...”, cómo gestionar información o la sensación de no estar recogiendo información de forma rigurosa (siendo más una conversación que una entrevista, etc.).

Abordando la “ética de la empatía”, Janet Holland (2007) señala que una mujer feminista al mostrar empatía hacia las participantes puede conseguir confianza y explorar emociones y experiencias íntimas, pero también puede provocar que la entrevistada diga cosas que preferiría haber callado (lo cual la vulnerabiliza). “Quiero explorar el tema de la maternidad (...) pero me siento como una intrusa en la vida de Kim al incitarla de forma experta para que exponga sus capas vulnerables de pensamientos y sentimientos que había enterrado por tanto tiempo como forma de auto-protección” (Emerald y Carpenter, 2015: 3). Ello plantea el dilema feminista del uso de las emociones de forma instrumental

(una “amistad fingida”) o como una competencia académico-laboral más para extraer información. Lo cual no dejaría de ser otra forma de comercialización de las emociones. Holland (2007) se pregunta hasta qué punto se puede hablar de consentimiento informado en esos casos que se usan las emociones para sacar información. En todo caso, quizá el problema de fondo en todos estos debates sean las diferentes concepciones de qué se entiende por empatía y hasta qué punto debería de presuponer, por definición, el propio proceso de reflexividad sobre sus efectos.

Todo ello tiene que ver con la ética y con el trabajo o regulación emocional en investigación. ¿Cuándo mostrar emociones y cuándo no? ¿Y cómo hacerlo? Dickson-Swift et al. (2009) describen las siguientes situaciones emocionales: cuando un relato de la participante hace recordar a quien investiga su propia experiencia y empatiza; cuando las participantes “se ponen” emocionales y no pueden evitar reaccionar, etc. Si un sujeto participante provoca la ira de la entrevistadora (por comentarios sexistas, racistas, homófobos, etc.) y suprime la expresión de la misma y calla, ¿está manipulando? (Holland, 2007). ¿O debería de expresarla? Para algunas, mostrarse abiertamente emocional (por ejemplo, llorar) es positivo porque la investigadora muestra que ha conectado; para otras es problemático, mejor llorar a solas (“fuera de campo”) porque existen ciertas reglas de expresión en ciencia-academia que es preciso seguir: ser profesional implica no mostrar signos externos de emoción (enmascarar u ocultar una emoción frente a las participantes).

Liz Bondi (2005) alerta de los peligros de unir ética y emociones, de establecer “reglas de sentimientos o expresión de emociones” adecuados en investigación. Ello implica juicios normativos sobre lo que una investigadora debería de sentir (o no) en el proceso de investigación (por ejemplo, cuando se aconseja “que no se tomen tan personalmente una investigación”). Esta autora cuestiona la atribución de valores negativos o positivos a particulares estados emocionales, que no dejan de expresar expectativas

normativas asociadas a regímenes emocionales y reglas de sentimientos en el ámbito académico.

Para Aranguren Romero (2008), sí es necesario una “ética de la escucha” cuando nos encontramos ante lo indecible y lo inenarrable, ante testimonios de experiencia y dolor límite. Se refiere a investigaciones sobre situaciones de violencia extrema política, donde recordar experiencias de dolor o sufrimiento es enfrentarse a la fractura del lenguaje. Donde se da la paradoja de la necesidad de hablar, la urgencia de ser escuchado y la emergencia del silencio para preservar la intimidad o el dolor. Querer hablar para sanar y a la vez evitarlo. Ello implica reconocer el valor epistémico del silencio (Bastian y Berrío, 2015): lo que las personas saben o sienten, pero no dicen (por obiedad, por secreto, por miedo, porque no pueden). Y una escucha en resonancia, que se descentra y resitúa, cuando la investigadora es invadida por el dolor de los demás.

En todo caso, la investigación y la relación con las participantes (los límites) implica una constante gestión del yo de quien investiga: por ejemplo, para establecer *rapport* o reciprocidad, para que se sienta bien o relajada la participante, para que la investigadora no proyecte sus emociones en la interpretación de los datos o para ser consciente de las mismas y utilizarlo como fuente y herramienta de investigación. “¿Dónde dibujo la línea entre la investigadora objetiva, la escuchadora empática y la investigadora como terapeuta?” (Emerald y Carpenter, 2015: 2). Las emociones, a su vez, son políticas también, no solo tienen valor ético o informativo.

Todo ello recoge los debates en torno a la experiencia de emociones en el trabajo de campo, unas emociones que son encarnadas y que van cambiando a lo largo del proceso de investigación. Gill Hubbard et al. (2001) describen varios ejemplos. Cuando recibir una información “te toca”, te emociona, ¿cómo reaccionar? Cuando escuchar determinados discursos te hiere y te provoca rabia, ¿cómo reaccionar? Cuando sobre-empatizas, cuando te entra la tentación

o la necesidad de intercambiar y compartir experiencias propias con participantes cual amiga o consejera, para apoyar, ¿cómo reaccionar? También puede aparecer estrés emocional, si se detesta a la gente que se investiga; ansiedad o impaciencia, si las participantes se “enrollan” o dan información no relevante; culpa y preocupación, si las investigadoras engañan o no cuentan del todo los objetivos de la investigación, o si quieren ayudar y se sienten “fraude” porque la investigación no es suficiente para un cambio en la vida de la gente. También pueden aparecer emociones positivas como la euforia después de hacer una entrevista porque te “da subidón”.

Las emociones en el momento de devolución de información, o devoluciones recíprocas en procesos de investigación dialógica, son también un importante indicador evaluativo de los procesos de investigación y su horizontalidad (Bastian y Berrío, 2015).

Las emociones pueden ser muy variadas y cambiar a lo largo de todo el proceso, hacia las participantes o hacia el tema de investigación, durante el trabajo de campo, recogiendo los datos, en el proceso de escritura, etc. (Hubbard et al., 2001). A veces, como ya hemos señalado, pueden minar el sentido de auto-eficacia como investigadora y como activista o, todo lo contrario, empoderar. En definitiva, posibilitar que una investigadora continúe o no investigando.

LAS EMOCIONES EN EL FUERA DE CAMPO

Libros como *Domesticity in the making of modern science*, *Love and Capital* o *Who cooked Adam Smith's dinner*, nos muestran el papel del espacio doméstico (el amor, los cuidados o la comida) como el fuera de campo constitutivo y necesario para el espacio de producción académica y científica. También las condiciones materiales de una investigadora, por ejemplo, la precariedad o la conciliación, son una importante trastienda en el ejercicio investigador. El espacio académico construye, por otro lado, sus propias reglas de sentimientos y expresión de emociones (relacionadas con

la competitividad o la colaboración, la seguridad, la autoestima, etc.) que delimitan el marco de la investigación.

Margaret Rossiter (1992) ya nos describió a las pioneras científicas como una “contradicción en sus propios términos”, en el sentido de que si eran científicas (y seguían las normas subjetivas asociadas a su rol) se las percibía como poco mujeres, y si eran mujeres (y seguían los mandatos de género) eran percibidas como poco científicas. Una situación que producía no pocos conflictos subjetivos de rol que obstaculizaban -y obstaculizan- la carrera académica de muchas mujeres. La vida emocional, asociada a lo irracional, lo femenino y el cuerpo, no tenía lugar en el proceso científico, quedando relegada al “fuera de campo”, un trasfondo por otro lado constitutivo. Mucho menos los aspectos emocionales de la vida (extra-profesional) se podían colar en el trabajo y las carreras de las investigadoras. Todo ello, ha dificultado el análisis no sólo de cómo la investigación puede afectar (emocionalmente) la vida de quien investiga, sino también cómo la vida doméstica o personal de quien investiga puede afectar a la investigación. Pero datos y vidas están más relacionados de lo que nos permitimos reconocer, no hay más que ver la sección de agradecimientos en una tesis doctoral.

Centrándose en esta trastienda de la investigación, Nutov y Hazzan (2011) han analizado la forma en la que las doctorandas gestionan sus emociones durante su tesis doctoral (“feeling the doctorate”). Por ejemplo, se centran en las relaciones entre estudiante de doctorado y directora o director de tesis y la importancia de las emociones que genera dicha relación: cómo influyen en la elección mutua, pero también cómo las malas relaciones o la incompatibilidad (a veces de carácter o personalidad) constituye una de las principales causas de abandono de tesis. En ese sentido, la labor de tutorización y de apoyo emocional de quien dirige una tesis es valorada como igual de importante que su experiencia o conocimiento sobre el tema. Por otro lado, a veces se habla de procesos de “matar al padre” (o madre), utilizando la metáfora psicoanalítica, para representar cómo van cambiando las expectativas mutuas conforme avanza la

carrera de quien hace el doctorado y se da un cambio de estatus: de estudiante a investigadora independiente (con su propia agenda, sus tiempos y tareas, etc.). Lo cual puede generar emociones encontradas en torno a relaciones de poder.

Nutov y Hazzan (2011) también se refieren a las emociones implicadas en las relaciones entre quien realiza un doctorado y su entorno de “iguales”, emociones implicadas en una socialización académica en la que la cultura departamental puede fomentar la competitividad o la colaboración y el apoyo emocional entre pares. Por último, se refieren a las relaciones con el entorno de fuera de la academia y las emociones implicadas: por ejemplo, a veces una investigación puede quitar tiempo con la pareja, familia o amistades y no entenderse e, incluso, su contenido afectar a la vida personal de la investigadora. Pero también, al contrario, problemas personales pueden afectar el desarrollo de una investigación.

Por otro lado, revelar lo que normalmente es ocultado en una investigación, la “etnografía oculta”, es cruzar fronteras emocionales en los relatos del trabajo de campo (Blackman, 2007). Este autor nos habla de comportamientos que permiten establecer confianza y *rapport*, pero que serían interpretados con recelo por la disciplina: por ejemplo, irse de fiesta, de borrachera o consumir drogas con participantes jóvenes. También se refiere a momentos de seducción o fantasías sexuales en el trabajo de campo. Hablar de ello puede prevenir situaciones de abuso de poder o acoso, establecer límites, etc. Obviamente, dicha etnografía oculta está atravesada por variables de género y poder. No es casual que investigadoras feministas hablen de cuidar, cocinar o bailar como parte de las actividades del trabajo de campo: “mezclando la deconstrucción con el baile” -“mixing deconstruction with dancing”- (Aparicio, 1998); “si no se puede bailar no es mi investigación” (Ruiz Trejo, 2015).

Por último, también aparecen emociones en los procesos de escritura o publicación (desde los bloqueos, hasta los conflictos

en autorías colectivas). La subjetividad del neoliberalismo académico actual genera sus propios monstruos emocionales (derivados de la competitividad, el individualismo meritocrático, la burocracia, etc.).

LAS EMOCIONES COMO DATOS O RECURSOS ANALÍTICOS

Las emociones de las participantes pueden ser utilizadas como datos o evidencia: si una persona llora mientras nos cuenta un suceso, ello nos aporta información sobre la importancia y el significado que le da al mismo. De igual modo, las emociones de la investigadora aportan información y conocimiento, son una parte necesaria del proceso reflexivo: otra “capa de datos”. Como ya hemos desarrollado, las emociones durante el trabajo de campo, por ejemplo, en una entrevista, pueden aportar información útil sobre cómo actuar en la siguiente: si a la entrevistadora se le caen las lágrimas al escuchar la narración de un suceso doloroso, en la siguiente puede decidir contenerse y tomar distancia, lo que repercutirá a su vez en el tipo de información que sacará con su nueva actitud “menos empática” (Hubbard et al., 2001). También las experiencias emocionales en el trabajo de campo pueden aportar información sobre la identidad personal y profesional de la investigadora, por ejemplo, a partir de conflictos entre la identidad de género y la identidad científico-investigadora (cuidado versus instrumentalización).

Las emociones de la investigadora pueden constituir claves cognitivas o recursos interpretativos, para ello es preciso se coloque en un ejercicio reflexivo como “objeto” de investigación también. Por ejemplo, se pueden utilizar las emociones para hacer conscientes y examinar nuestras propias asunciones de partida; pueden actuar como espejos que visibilizan la posición de privilegio o vulnerabilidad de quien investiga. Las emociones también pueden actuar como amplificadoras, atrayendo nuestra atención más intensamente hacia algo que observamos

(Emerald y Carpenter, 2015). Puede ser útil en términos analíticos identificar y reconocer procesos emocionales inconscientes en una relación de entrevista o en la interpretación de los datos: negaciones, proyecciones, identificaciones, etc. Identificar sentimientos a partir de omisiones o silencios. El análisis colectivo por parte de todo el equipo de estos elementos subjetivos puede evitar que se interpreten las palabras de las participantes a través de la respuesta emocional de una investigadora (Cylwik, 2001; Holland, 2007).

Las emociones pueden reflejar tensiones contextuales o diferencias en las subjetividades de la investigadora/participante (a diferencia de la empatía), lo cual puede ser usado como dato. Son especialmente importantes en situaciones de controversias: qué implica emocionalmente una “posición neutral” o posicionarse (Bondi, 2005). Emociones opuestas o contradictorias son una fuente de conocimiento privilegiada (Jaggar, 1989). Sara Ahmed (2015), por ejemplo, ha enfatizado el valor epistémico de la incomodidad o la desorientación en la investigación feminista. En un sentido similar, Virginia Vargas (2015) nos habla de la producción de conocimiento desde los nudos (emocionales), “deshilachando los entuertos”. Las emociones son una importante herramienta cognitiva para identificar dinámicas de poder (Bastian y Berrío). En definitiva, nuestras emociones también son evidencia, nos pueden alertar sobre dónde poner la atención reflexiva, dónde poner cautela para que nuestro análisis no esté nublado por las emociones y dónde dejarse llevar, usando las emociones como amplificador, llevándonos a profundizar más (Emerald y Carpenter, 2015).

Larrea Killinger (2011: 11) se refiere a la “intensidad etnográfica” como “la actitud metodológica donde la reflexividad y la emoción ganan mayor fuerza durante el trabajo de campo, facilitando un mejor proceso de comprensión de los fenómenos observados”. Esta autora se refiere a los “imponderables” del trabajo de campo como acontecimientos imprevisibles donde se refuerza la relación de confianza investigadora-participante. Se

trata de nuevos espacios emotivos, encuentros de conocimiento mutuo, intercambio de experiencias y reflexividad compartida, donde se producen desplazamientos y las participantes se convierten en investigadoras. La intensidad etnográfica fortifica así el entendimiento a partir del estrechamiento de lazos y los vínculos afectivos: “me sentí entendida más que analizada” (en Chirix, 2003), entiende el campo como un espacio de interacción social, no como un lugar de recogida de datos. Audre Lorde (2003) habla de los “usos de lo erótico” (en bailes, encuentros, comidas), la implicación emocional o apasionada, como fuente de poder y conocimiento. Igualmente, los malos entendidos o problemas de comunicación durante el trabajo de campo, que evidencian la distancia entre investigadora y participantes, pueden aportar información sobre relaciones de poder, conflictos de rol (por ejemplo, entre investigadora y “amiga”), etc.

Es necesario una mayor formación y práctica para reconocer e interpretar las emociones como datos y no perder información. Igualmente, se necesitan compartir más experiencias prácticas de equipos de investigación.

REFLEXIONES FINALES: CREAR UNA CULTURA DE REFLEXIVIDAD COLECTIVA SOBRE LAS EMOCIONES

Las emociones (un amplio rango de ellas) son una parte integrante en todo el proceso de investigación. Las emociones en las participantes han sido consideradas como fuente de datos. Además, desde un punto de vista ético, se ha pretendido prevenir el riesgo emocional de los sujetos que participan en una investigación. No obstante, poco se ha trabajado sobre las emociones de las investigadoras, se espera se moderen o no se expresen para no interferir en los resultados. La escasa literatura al respecto se centra en las emociones de las investigadoras en investigaciones cualitativas y, especialmente, sobre temas sensibles, pero

no cuantitativas. Bondi (2005) critica la idea de que el contacto cara a cara de la investigación cualitativa genera sentimientos más intensos que los números. La implicación y la demanda emocional puede ser la misma, pero de diferente manera: no hay más que pensar en la frustración, la alegría o el “fetichismo” que generan los programas estadísticos, los gráficos o tablas. Además, se puede pensar que el distanciamiento, la “frialidad” o la contención del positivismo son en sí mismos emocionales: “una pasión irracional hacia la racionalidad desapasionada” (Bondi, 2005: 234). Por otro lado, según esta autora, gran parte de la literatura se centra en emociones negativas, en cómo se “gestionan” desde un punto de vista ético o instrumental, pero apenas sobre emociones positivas o sobre su valor epistémico y político en ejercicios de reflexividad (Bondi, 2005). Es necesario, por tanto, un mayor estudio sobre el papel de las emociones en procesos de investigación cuantitativa, así como sobre emociones no necesariamente “negativas”.

En general, existe consenso en que el ámbito académico ha desatendido el valor epistémico de las emociones y, con ello también, el impacto emocional de la investigación sobre las investigadoras. En la cultura académica, en general, las emociones resultan incómodas, lo cual afecta a la joven investigadora con escasa formación para el nivel de implicación emocional que determinadas investigaciones demandan, e insegura para hablar abiertamente de sus experiencias con quien le dirige. Quien hace las entrevistas o el trabajo de campo no suele ser quien dirige los proyectos (y la investigadora menos experimentada puede ser la que lleve todo el peso emocional con los sujetos participantes), esa distancia hace que a veces no se consideren los riesgos emocionales (Hubbard et al., 2001). En definitiva, el riesgo emocional es mayor en investigadoras noveles que hacen investigaciones cualitativas sobre temas sensibles y conscientes del valor de la reflexividad.

Investigaciones realizadas desde organizaciones comunitarias o activistas han posibilitado espacios referentes de “senti-pensar”

en el marco de procesos de transformación social: donde se reconoce el valor epistémico y político de las emociones en ejercicios de reflexividad colectiva (Méndez et al., 2013). Lejos de entender las emociones como un distractor social, la afectividad es una experiencia social significativa y una herramienta cognitiva. Por ello, se hacen visibles, para entender cómo funcionan dinámicas de poder, coloniales o de género (Bastian y Berrío, 2015; Chirix, 2003).

Por el contrario, en espacios académicos no existen espacios seguros (por ejemplo, talleres) donde se reconozca el papel de las emociones en la investigación, se analice el riesgo emocional y se validen las emociones como conocimiento. Es necesario que directoras de tesis, investigadoras principales o equipos de investigación adopten una responsabilidad colectiva en crear estrategias o recursos para trabajar de forma reflexiva, cuidadosa y segura con las emociones. Que no se queden en el espacio de las tutorías informales, el momento del café o conversaciones con amigas (Dickson-Swift et al., 2009; Hubbard et al., 2001).

En términos prácticos, algunas autoras proponen actividades como un viaje por las emociones a lo largo del proceso de investigación (Blakely, 2007) o, en una línea similar, un recorrido de recuerdos sobre prácticas de investigación y emociones asociadas (en relación con el tema o participantes, etc.) (Holland, 2014). En nuestros talleres, asociamos las emociones a itinerarios corporales (Esteban, 2008) en el proceso de investigación, o hacemos sesiones temáticas de atención reflexiva sobre alguna emoción en concreto (por ejemplo, un itinerario centrado en el dolor o en la ira o en la sorpresa, etc.).

Kathleen Rager (2016) propone una serie de recomendaciones prácticas para moderar el impacto emocional de una investigación sobre un tema tan sensible como el cáncer de mama. Si bien se trata de medidas individuales, de auto-cuidado, más que colectivas o institucionales. Una es el “diario”: recoger pensamientos y sentimientos durante el trabajo de campo en un diario

o en un blog como herramienta reflexiva o útil para afrontar reacciones. Otra medida son las reuniones con compañeras para el intercambio de experiencias y su discusión. A veces, también puede ayudar el consejo personal: hablar con otras personas, con la pareja, amigas o en terapia, etc. Para la autora, es de gran valor la evaluación o verificación de las participantes que asegura la calidad del estudio, pero además sirve para sentirse bien emocionalmente. “Mantener un equilibrio” es otra estrategia fundamental: la conciliación entre la vida personal y el trabajo de investigación (la vida es más que investigación), junto con el apoyo social y emocional de otras redes extraacadémicas. A estas estrategias de auto-cuidado, Hubbard et al. (2001) añaden: aproximarse a temas sensibles de forma gradual, no concentrar temporalmente las entrevistas cuando tienen una alta carga emocional, que haya más de una entrevistadora para distribuir la intensidad emocional y establecer un espacio para validar el trabajo emocional en la investigación.

A diferencia de otras profesiones (como el periodismo), poco se ha escrito sobre la gestión del riesgo de daño en investigadoras (Bloor et al., 2010). Los peligros del trabajo de campo no son solo ambientales (transmisión de enfermedades, aislamiento geográfico o social, por ejemplo), también situacionales (agresiones o amenazas cuando la presencia de investigadoras se percibe como incómoda y genera recelo, acoso sexual, etc.) y emocionales (trabajar temas dolorosos o traumáticos, o la resistencia o antagonismo de participantes, pueden tener consecuencias psicológicas y somatizaciones). Ser mujer incrementa el riesgo situacional y emocional (ya no digamos si se investigan temas “incómodos” como los feminicidios).

Pero es preciso no pensar estas medidas de protección de riesgo emocional o de trabajo reflexivo con las emociones como algo que se afronta en solitario. Son necesarias medidas de formación y protección institucionales: por ejemplo, tratar el tema en las agendas de formación de los programas de doctorado o en los proyectos, generar más bibliografía o guías prácticas. Como

decíamos, crear dentro de los equipos de investigación –o en la comunidad de investigación más amplia– espacios seguros y de apoyo para hablar sobre emociones. En definitiva, crear una cultura de reflexividad colectiva donde las investigadoras puedan hablar sobre sus sentires en procesos de investigación, aprendan unas de otras sobre cómo manejar las emociones en diferentes contextos y utilicen las emociones como conocimiento para la transformación social.



Epílogo

En este trabajo nos planteamos dos objetivos principales. El primero fue construir una propuesta teórica que permitiera conjugar una pluralidad de conceptualizaciones de diversos campos de conocimiento y de saberes. Para ello, nos valimos de una propuesta ontopolítica de investigación, la articulación, operando en varios niveles epistémico-teórico-metodológico-político.

Junto a ello, nuestro segundo objetivo fue analizar los procesos por los que se construye la posición social compleja “investigadora feminista”, desde los afectos, desde las resistencias y desde las exclusiones. Partiendo de dichas preguntas y objetivos estructuramos este libro en cinco entramados que se desplegaron a modo de *cadáver exquisito*.

En la introducción planteamos la propuesta “Epistemologías articulatorias”, construimos las “promesas de la articulación” a través de cuatro elementos: transdisciplinariedad, interseccionalidad, colaboración inter-textual/inter-saber y circulación del conocimiento. Esta propuesta epistemológica feminista novedosa incorpora y enfatiza la importancia de la circulación del conocimiento y el desborde de sus límites académicos: las contingencias con distintos tipos de conocimientos y saberes y de sujetos conocedores, compartiendo conocimiento parcial del mundo en ejercicios de reflexividad colectiva y revisión constante de exclusiones, con intercambios y devoluciones/revoluciones de conocimiento más allá de los espacios académicos.

En el primer entramado, “Los talleres epistémico-corporales para repensar la práctica investigativa”, planteamos explicaciones sobre la importancia de pensar el “sujeto-objeto” de la investigación, que se transforma y nos transforma en el proceso. Para nosotras, es necesario exponer nuestra posición situada y parcial como docentes investigadoras para partir desde un lugar distinto al de la objetividad científica dominante y, en cambio, partir de una “objetividad fuerte”, situada y responsable, que privilegia las posiciones de partida de los grupos oprimidos, desde donde hay una mayor posibilidad de cuestionar lo no cuestionado y detectar campos de ignorancia no conscientes por los grupos científicos dominantes (Harding, 1996).

Además, en este libro, hemos intentado partir de un diseño y desarrollo metodológico capaz de entender y romper los dualismos que la “modernidad-colonialidad” científica ha construido; también abordar de manera compleja los procesos investigativos. En los entramados presentados, nos hemos valido de las estrategias metodológicas desarrolladas por feministas latinoamericanas o de Abya Yala para una construcción alternativa del conocimiento.

En esta investigación, considerar el carácter paradójico y cambiante de los procesos investigativos ha constituido un beneficio para los análisis científico-sociales y ha sido el campo de batalla en el que hemos tenido que sortear nuestra lucha para no ocultar la ambigüedad y la contradicción en la producción de conocimiento. Tal como hemos visto, asumir la parcialidad es el fundamento de nuestra objetividad y la manera en que combatimos la violencia y las relaciones de poder a la hora de representar. Presentar un conocimiento parcial es admitir la heterogeneidad de los componentes.

Para la elaboración de este libro, hemos contemplado la articulación no solo como una conexión, sino como un proceso de crear conexiones y mantener consensos o intereses coordinados. En este trabajo, el proceso de creación de conexiones considera que las personas que participan en la investigación son complicadas, mercuriales e

impredicibles; es imposible planificar estrategias de investigación de antemano por lo que las circunstancias moldean el acto de investigar.

La metodología de la articulación es activa y requiere una negociación constante, por lo que no se trata de una imposición del método desde fuera para certificar los conocimientos a manera de “tecnología de la justificación”. Más bien se trata de construir y reconstruir herramientas de investigación en acción conjunta, que permitan visibilizar qué parte del tejido nos ha tocado hilar. La creación conjunta de conocimiento en la metodología de la articulación es una especie de exploración o de “autopoiesis”, es decir, la creación de una misma a través del grupo; o del grupo que se crea a sí mismo a través de la afinidad; el grupo está continuamente en construcción y generando diferentes nexos.

Algunas cuestiones pendientes para revisar son las aportaciones de distintas metodólogas feministas negras y chicanas, por ejemplo, la “conciencia diferencial opositiva” de Chela Sandoval (2000). Para esta autora, las identidades que resisten la hegemonía racial, los sesgos de clase y la homofobia desarrollan un modo diferencial de conciencia opositiva (Sandoval, 2000).

El pensamiento de mujeres chicanas, latinas, indígenas, afroamericanas y asiáticas en Estados Unidos contribuyó a la teorización de la relación interseccional de la raza/etnicidad y el género de las mujeres de color³² en la “América blanca patriarcal” (Moraga, 1988: 1) y su pensamiento también puede ayudarnos a analizar distintas opresiones.

Por otro lado, el pensamiento y lenguaje desde la frontera es un artefacto teórico y político capaz de aglutinar las opresiones

³² Tanto Cherrie Moraga como Chela Sandoval utilizaron este término por primera vez en los años setenta, para referirse a las mujeres de ascendencia asiática, latinoamericana, indígena norteamericana y africana, no como si se tratara de su “color verdadero”, sino como identificación política para distinguirse de la cultura dominante. A la vez, sirvió para reconocer el estatus de colonización compartido con otras mujeres de color a través del mundo (Moraga, 1988; Sandoval, 2005).

comunes en torno al racismo que experimentan mujeres de procedencias nacionales y étnico-raciales distintas, reconociendo al mismo tiempo la especificidad de sus situaciones concretas. Para Gloria Anzaldúa (1987), nuevas identidades múltiples y cambiantes surgen desde los márgenes y desde las fronteras como la conciencia de la “new mestiza” (Anzaldúa, 1987).

Para Anzaldúa, la *new mestiza* suponía romper con los binarismos sexuales, con la imposición en un culturalismo que definía roles y funciones para las mujeres con el fin de mantenerlas en la subordinación. Desde su posición de lesbiana y feminista, Anzaldúa fue crítica con el imperialismo norteamericano, pero también con los usos y costumbres de su cultura originaria que la subordinaban. A través de sus poemas y narraciones, la autora deja ver sus puntos de vista, y revisar su trabajo puede hacer aportes importantes para algunos de los ejercicios, ofrecidos en este libro, que sirven para incrementar la “reflexividad fuerte”.

Otra autora que puede ayudar a desarrollar una visión feminista es Angela Davis, quien también ha hecho una exposición histórica de las relaciones de poder y de explotación entretejidas en torno a la raza, el género y la clase, señalando cómo las mujeres negras han sido objeto de triples discriminaciones dentro de los movimientos obreros, de liberación negra y feministas, en su doble condición de mujeres y negras (Davis, 2004).

Uno de los principales objetivos de las metodólogas de la articulación es construir comunidad. Cabnal se refiere a construir comunidad en los espacios de producción de conocimiento “con el fin de ser parte del continuum de resistencia, transgresión y epistemología de las mujeres en espacios y temporalidades, para la abolición del patriarcado originario ancestral y occidental” (2010: 12).

Para Rivera Cusicanqui (2014) es necesario construir comunidad en grupo, dúo o trío, a través de la afinidad, la creatividad, la investigación estratégica, desde la puesta en común de epistemes diversas. Para esta misma autora, la comunidad es

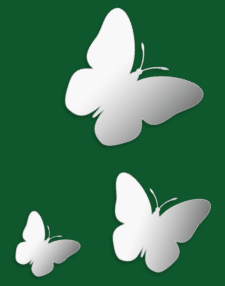
un entorno epistémico de conocimiento y de procesos de conocer-hacer y de saber-hacer.

Además, desde algunas perspectivas se contempla que las herramientas de investigación *intelectuales* no pueden separarse de las *manuales*, así como la ciencia no puede disociarse de la poesía (Rivera Cusicanqui, 2014). Rivera Cusicanqui (2014) apunta a desarrollar *prácticas callejeras* como las vigilias o acompañamientos a los movimientos sociales que son los que nutren de reflexividad académica y teórica. Al proceso de creación de comunidad también le añadimos la articulación de tejidos de creatividad en la vida cotidiana para producir trabajos conjuntos como cocinar, compartir los cuidados, cantar, bailar, etc.

En la línea de lo que hemos revisado en los entramados de este libro, es indispensable que nuestra metodología de la articulación rompa con las formas dominantes de relación que existen entre sujetos de investigación y otros artefactos, o entidades no-humanas, que también tienen agencia y gracias a los que podemos desarrollar ciertas acciones conjuntas.

Por último, es indispensable considerar no tanto el producto de la metodología articuladora que presentamos como una pieza final, sino entrever el proceso de construcción por el que se ha llegado a hilar dicho producto y en el que se han transformado quienes participan en la investigación.

Todo lo que hemos contado hasta aquí ha entrado dentro de la escritura, pero mucho ha quedado fuera: la “epistemología del fuera de campo” era tan grande que no cabía por ninguna parte y tenía tantas madejas multicolores que no había lugar donde ponerla. Hemos escrito sobre lo ya dicho, algo de lo “no dicho” y aún queda mucho por decir. Hemos vencido el miedo y vencer el miedo es vencer al patriarcado racista (Calla, 2014). Escribir es el proceso persistente de la fabulación y la persistencia de muchas palabras constructivas y reparadoras.



Bibliografía

- Ahmed, Sarah (2015). *La política cultural de las emociones*. UNAM - PUEG.
- Anzaldúa, Gloria (1987). *La frontera/ Borderlands: The new mestiza*. Aunt Lute.
- Aparicio, Frances (1998). *Listening to salsa gender, Latin popular music, and Puerto Rican cultures*. University Press of New England.
- Aranguren, Juan (2008). El investigador ante lo indecible y lo inenarrable (una ética de la escucha). *Nómadas*, 29, 20-33.
- Bastian, Angela y Berrío, Lina (2015). Saberes en diálogo: mujeres indígenas y académicas en la construcción del conocimiento. En X. Leyva (Ed.), *Prácticas otras de conocimiento(s). Entre crisis, entre guerras. Tomo II* (pp. 199-222). Retos.
- Blackman, Shane J. (2007). Hidden ethnography: Crossing emotional borders in qualitative accounts of young people's lives. *Sociology*, 41(4), 699-716.
- Blakely, Kristin (2007). Reflections on the role of emotion in feminist research. *International Journal of Qualitative Methods*, 6(2), 59-68.
- Blázquez, Norma, Bustos, Olga, Delgado, Gabriela y Fernández, Lourdes (2008). Mujeres académicas: entre la ciencia y la vida. En C. Miqueo, M. J. Barral y C. Magallón (Eds.), *Estudios Iberoamericanos de Género en Ciencia, Tecnología y Salud* (pp. 227-245). Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Bloor, Michael; Fincham, Ben; Sampson, Helen (2010). Unprepared for the worst: Risks of harm for qualitative researchers. *Methodological Innovations On-line*, 5(1), 45-55.

- Bondi, Liz (2005). The place of emotions in research: From partitioning emotion and reason to the emotional dynamics of research relationships. En Joyce Davidson, Liz Bondi y Mick Smith (eds), *Emotional Geographies* (pp. 231-242). Ashgate.
- Cabnal, Lorena (2010). *Feminismos diversos: el feminismo comunitario*. ACSUR-Las Segovias.
- Calla, Pamela (2014). *Feminismos, memoria y justicia en América Latina*. Entrevista por Marisa Ruiz Trejo. Programa de Radio Contratiempo (número 210).
- Campbell, Rebecca (2001). *Emotionally involved: The impact of researching rape*. Routledge.
- Castañeda, Patricia (2020). Antropología feminista y epistemología. En Berrio, L., Castañeda, P., Goldsmith, M., Ruiz-Trejo, M., Salas, M. y Valladares, L., *Antropologías feministas en México: epistemologías, éticas, prácticas y miradas diversas*. (pp. 61-83). Bonilla Artigas Editores, UNAM, UAM-I y UAM-X.
- Chirix, Emma (ed.) (2003). *Alas y raíces: afectividad de las mujeres mayas*. Grupo de Mujeres Mayas Kaqla.
- Chirix, Emma (2014). Subjetividad y racismo: La mirada de las/os otros y sus efectos. En Y. Espinosa et al. (eds.), *Tejiendo de otro modo. Feminismo, epistemología y apuestas descoloniales en Abya Yala* (pp. 211-222). Universidad del Cauca.
- Chivalán, Marco (2015). Los ojos: “reguladores” en las prácticas racistas y civilizatorias. Comunidad de Estudios Mayas. Recuperado de <http://commaya2012.blogspot.com.es/2015/03/los-ojosreguladores-en-las-practicas.html>
- Clifford, James y Marcus, George (1991). *Retóricas de la antropología*. Júcar.
- Coles, Jan y Mudaly, Neerosh (2010). Staying safe: Strategies for qualitative child abuse researchers. *Child Abuse Review*, 19(1), 56-69.
- Collins, Patricia (1986). Learning from the outsider within: The sociological significance of Black feminist thought. *Social Problems*, 33(6), s14-s32.

- Coterrill, Pamela (1992). Interviewing women: Issues of friendship, vulnerability, and power. *Women's Studies International Forum*, 15(5-6), 593-606.
- Crenshaw, Kimberlé (2012). Cartografiando los márgenes. interseccionalidad, políticas identitarias y violencia contra las mujeres de color. En Platero, L. (R). (Ed.), *Intersecciones: Cuerpos y sexualidades en la encrucijada* (pp. 87-122). Bellaterra.
- Cruz, Angélica (2015). *Los conocimientos situados de Donna Haraway como recurso epistemológico para la investigación crítica* (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, España.
- Cumes, Aura (2015). La presencia subalterna en la investigación social. En X. Leyva (Ed.), *Prácticas otras de conocimiento(s). Entre crisis, entre guerras. Tomo I* (pp. 135-158). Retos.
- Cylwik, Helen (2001). Notes from the field: emotions of place in the production and interpretation of text. *International Journal of Social Research Methodology*, 4(3), 243-250.
- Davis, Angela (2004). *Mujeres, raza y clase*. Akal.
- Daryl Slack, J. (1996). The theory and method of articulation in cultural studies. En D. Morley y K. Chen (Ed.), *Critical dialogues in cultural studies* (pp. 113-127). Routledge.
- Dickson-Swift, Virginia; James, Erica. L.; Kippen, Sandra; Liamputtong, Pranee (2009). Researching sensitive topics: Qualitative research as emotion work. *Qualitative Research*, 9(1), 61-79.
- Emerald, Elke; Carpenter, Lorelei (2015). Vulnerability and emotions in research: Risks, dilemmas and doubts. *Qualitative Inquiry*, 21(8), 741-750.
- Espinosa, María (2016). *Etnografías del dolor*. II Congreso Internacional de Antropología AIBR. Universidad de Barcelona.
- Espinosa, Yuderkys (2017). Hacia la construcción de la historia de un (des)encuentro: la razón feminista y la agencia antirracista y decolonial en Abya Yala. *Praxis. Revista de Filosofía*, 75, 1-14.

- Esteban, Mari Luz (1999) Introducción. Antropología Feminista: Desafíos teóricos y metodológicos. *Revista Ankulegi*, 0, 9-28.
- Esteban, Mari Luz (2004). *Antropología del cuerpo*. Bellaterra.
- Esteban, Mari Luz (2008). Etnografía, itinerarios corporales y cambio social: apuntes teóricos y metodológicos. En Miren Imaz (ed.), *La materialidad de la identidad* (pp. 135-158). Hariadna Editorial.
- Esteban, Mari Luz (2011). *Crítica al pensamiento amoroso*. Bellaterra.
- Esteban, Mari Luz (2015). *La reinención de la política y la reivindicación de la vulnerabilidad. De somatizaciones teóricas, políticas y etnográficas*. Ponencia en el Congreso Internacional Afecto, Corporeidad y Política. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Esteban, Mari Luz (2016). *La etnografía somática y feminista: ¿cómo desestabilizar la mirada antropológica sin perder de vista las desigualdades sociales?* II Congreso Internacional de Antropología AIBR. Universidad de Barcelona.
- Gabriel, Mary (2014). *Amor y capital*. Intervención cultural.
- Game, Ann (1997). Sociology's emotions. *Canadian Review of Sociology & Anthropology*, 34(4), 385-399.
- García-Dauder, S. y Romero Bachiller, Carmen (2002). Rompiendo viejos dualismos: De las (im)posibilidades de la articulación. *Revista Athenea Digital*, (2). Recuperado de <http://ddd.uab.es/pub/athtag/15788946n2a4.pdf>
- Gómez, Diana (2019). Emociones, epistemología y acción colectiva en contextos de violencia socio-política. Reflexiones breves de una experiencia de investigación feminista. En AAVV, *Otras formas de (des)aprender: investigación feminista en tiempos de violencia, resistencia y decolonialidad* (pp.77-90). UPV/EHU.
- Guber, Rosana (Comp.). (2014). *Prácticas etnográficas. Ejercicios de reflexividad de antropólogas de campo*. IDES - Miño y Dávila.

- Gutiérrez Rodríguez, Encarnación (1999). Deconstruir género y etnicidad en entrevistas biográficas narrativas. En G. Gatti e I. Martínez de Albéniz, (coord.), *Las astucias de la identidad* (pp. 257-268). Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.
- Haraway, Donna (1991). *Ciencia, "cyborgs" y mujeres*. Cátedra.
- Haraway, Donna (1999). Las promesas de los monstruos: Una política regeneradora para otros inapropiados/bles. *Política y Sociedad*, (30), 121-163.
- Haraway, Donna (2004). *Testigo_Modesto@Segundo_Milenio. HombreHembra_Conoce_Oncorotón: Feminismo y tecnociencia*. UOC.
- Harding, Sandra (1996). *Ciencia y Feminismo*. Morata.
- Hernández Cruz, Liz (2014). Mujeres hñähñú en la asamblea comunitaria. Construcción de participación política. Tesis de Maestría en Estudios de la Mujer. Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Xochimilco. <https://repositorio.xoc.uam.mx/jspui/bitstream/123456789/1477/1/192296.pdf>
- Holland, Janet (2007). Emotions and Research. *International Journal of Social of Research Methodology*, 10(3), 195-209.
- Hubbard, Gill; Backett-Milburn, Kathryn; Kemmer, Debbie (2001). Working with emotion: Issues for the researcher in fieldwork and teamwork. *International Journal of Social Research Methodology*, 4(2), 119-137.
- Irigaray, Luce (1980). When our lips speak together. *Signs*, 6(1), 69-79.
- Jaggar, Alison M. (1989). Love and knowledge: Emotion in feminist epistemology. *Inquiry*, 32(2), 151-176.
- Keller, Evelyn F. (1991). *Reflexiones sobre género y ciencia*. Edicions Alfons el Magnanim.
- Keller, Evelyn F. y Grontkowski, C. R. (1983). The mind's eye. En S. Harding y M.B. Hintikka (Eds.), *Discovering reality* (pp. 207-224). Springer.

- Killinger, Cristina L. (2011). Intensidad etnográfica. Reflexividad y emoción en el trabajo de campo. *Ankulegi. Revista de Antropología Social*, 15, 11-22.
- La Eskalera Karakola (2004). Prólogo. En Serrano, M., (Ed.), *Otras inapropiables: Feminismos desde las fronteras* (pp. 9-32). Traficantes de Sueños.
- Leyva, Xochitl (2015). ¿Academia versus activismo? Repensarnos desde y para la práctica teórica-política. En X. Leyva (Ed.), *Prácticas otras de conocimiento (s). Entre crisis, entre guerras. Tomo II* (pp. 199-222). Retos.
- Lorde, Audre (2003). *La hermana, la extranjera*. Horas y Horas.
- Lorde, Audre (1998). Las herramientas del amo nunca desarmarán la casa del amo. En C. Moraga y A. Castillo (Eds.), *Esta puente mi espalda* (pp. 89-93). Ismpress ed.
- Lorde, Audre (1984). *Sister outsider: Essays and speeches*. Crossing Press.
- Lugones, María (2010). Colonialidad y género. En H. Cairo Carou y R. Grosfoguel (Ed.), *Descolonizar la modernidad, descolonizar Europa: un diálogo Europa-América Latina* (pp. 57-84). Instituto de Estudios Políticos para América Latina (IEPALA).
- Lykke, Nina (2002). Feminist cultural studies of technoscience and other cyborg studies. A cartography. En R. Braidotti, J. Nieboer y S. Hirs (Ed.), *The Making of European Women's Studies. Volumen IV* (pp. 133-146). Athena.
- Méndez Torres, Georgina (2011). El ventriloquismo y el largo caminar de las mujeres indígenas. Seminario Virtual Internacional "Creación de Prácticas de conocimiento desde el género, los movimientos y las redes". Recuperado de <http://www.encuentroredtoschiapas.jkopkutik.org/pdfs/TEXTTOGEORGINAMENDEZ.pdf>
- Méndez Torres, Georgina et al. (Coord.) (2013). *Senti-pensar el género. Perspectivas desde los pueblos originarios*. La Casa del Mago.
- Mol, Anne Marie (2002). *The body multiple: Ontology in medical practice*. Duke University Press.

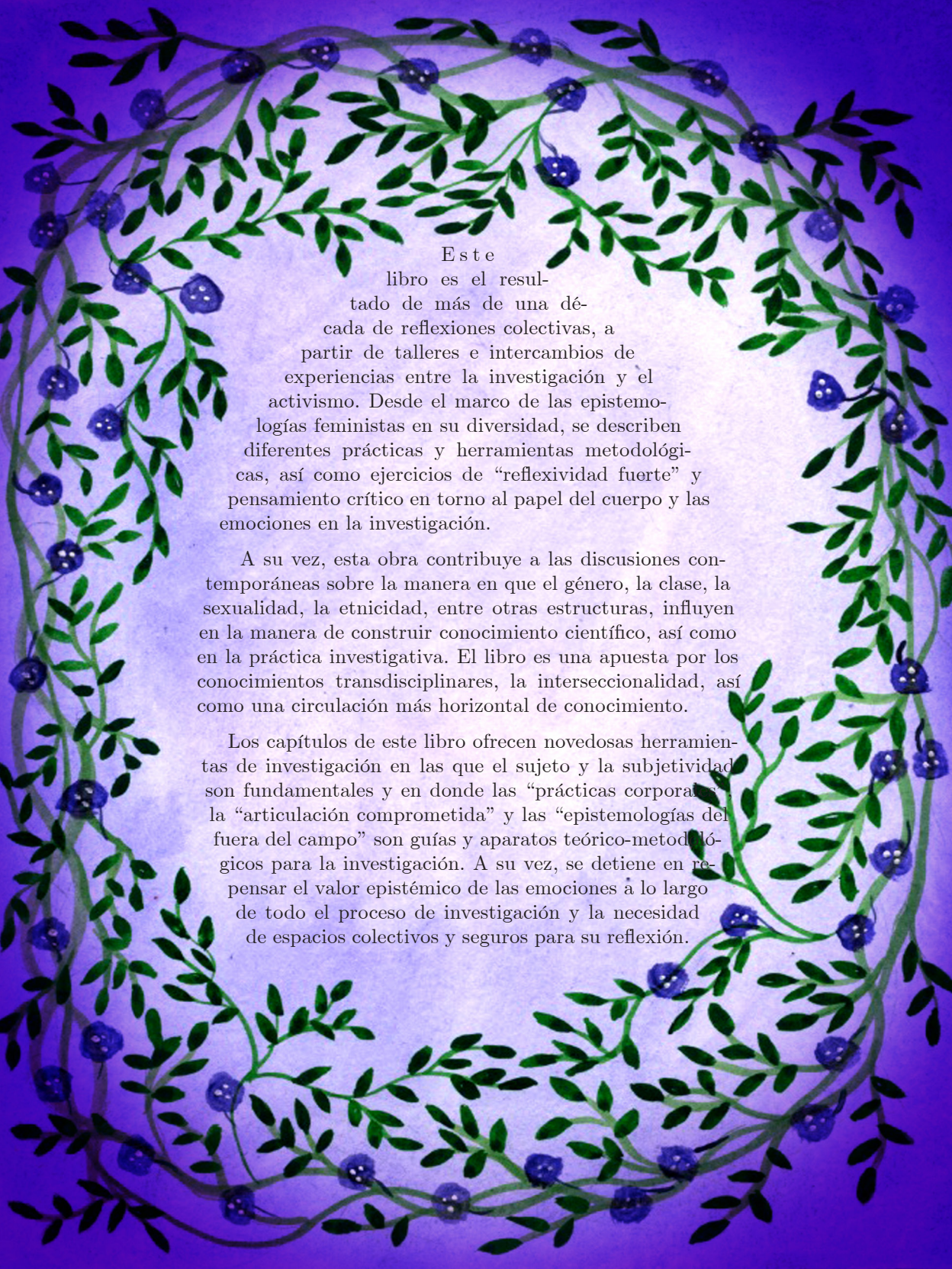
- Montenegro, Marisela. y Pujol, Joan (2014). Investigación, articulación y agenciamientos tecnológicos de género: el caso “Generatech”. *Athenea Digital*, 14(1), 29-48.
- Moraga, Cherrie (1988). En el sueño, siempre se me recibe en el río. En C. Moraga y A. Castillo (Ed.), *Esta puente mi espalda: Voces de mujeres tercermundistas en los Estados Unidos* (pp.1-8). Ism press ed.
- Nutov, Liora; Hazzan, Orit (2011). Feeling the doctorate: Is doctoral research that studies the emotional labor of doctoral students possible. *International Journal of Doctoral Studies*, 6, 19-32.
- Oakley, Ann (1981). Interviewing women: A contradiction in terms. En H. Roberts (Ed.), *Doing feminist research* (pp. 30-61). Routledge.
- Quijano, Aníbal (1999). Colonialidad del poder y clasificación social. En B. De Sousa Santos (Ed.), *Perspectivas* (pp. 67-108). Akal.
- Rager, Kathleen B. (2005). Self-care and the qualitative researcher: When collecting data can break your heart. *Educational Researcher*, 34(4), 23-27.
- Rich, Adrienne (1980). Compulsory heterosexuality and lesbian existence. *Signs*, 5(4), 631-660.
- Rivera Cusicanqui, Silvia (2010). *Sociología de la imagen. Miradas ch'ixi desde la historia andina*. Tinta Limón.
- Rivera Cusicanqui, Silvia (2014). La noción de “derecho” o las paradojas de la modernidad postcolonial. En Y. Espinosa, D. Gómez y K. Ochoa (Eds.), *Tejiendo de otro modo: Feminismo, epistemología y apuestas descoloniales en Abya Yala* (pp. 121- 134). Universidad del Cauca.
- Romero Bachiller, Carmen (2006). *Articulaciones identitarias: Prácticas y representaciones de género y “raza”/etnicidad en “mujeres inmigrantes” en el barrio de embajadores* (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, España.
- Romero Bachiller, Carmen y García-Dauder, S. (2006). Epistemologías feministas y democracia radical. En: Eulalia Pérez Sedeño (ed.), *Ciencia, tecnología y género en Iberoamérica* (pp. 263-271). CSIC.

- Rosaldo, Michel y Lamphere, Louise (1974). *Woman, culture, and society*. Stanford University Press.
- Rose, Hilary (1987). Hand, Brain and Heart. En S. Harding y J. O'Barr (Eds.), *Sex and Scientific Inquiry* (pp. 265-282). The University of Chicago Press.
- Ruiz Trejo, Marisa (2015). *Amor al aire. Antropología situada de las radios latinas en Madrid* (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid, España.
- Ruiz Trejo, Marisa y García-Dauder, (S.) (2018). Los talleres epistémico-corporales como herramientas reflexivas de la práctica etnográfica. *Universitas Humanística*, 86, 55-82.
- Sampson, Helen; Bloor, Michael; Fincham, Ben (2008). A Price worth paying? Considering the 'cost' of reflexive research methods and the influence of feminist ways of doing. *Sociology*, 42(5), 919-933.
- Sandoval, Chela (2000). *Methodology of the oppressed*. University of Minnesota Press.
- Scott, Joan (1999). La experiencia como prueba. En Carbonell, N. y Torres, M. (Ed.), *Feminismos literarios* (pp. 77-112). Routledge.
- Smith, Bárbara (1983). *Home girls: A black feminist anthology*. Kitchen Table—Women of Color Press.
- Smith, Dorothy E. (1974). Women's perspective as a radical critique of sociology. *Sociological Inquiry*, 44(1), 7-13.
- Spinoza, Baruch (2005). *Ética demostrada según el orden geométrico*. Trotta.
- Stacey, Judith (1998). Can there a feminist ethnography? *Women's Studies International Forum*, 11(1), 21-27.
- Tuana, Nancy (2006). The speculum of ignorance. *Hypatia*, 21(3), 1-19.
- Tzul Tzul, Gladys (2015). ¿Cómo construyen crítica las comunidades indígenas? Un acercamiento a las formas de la exclusión epistémica. *Lasaforum Review*, XVI, 1, 12-13.

- Vargas, Virginia (2015). Itinerario de los otros saberes. En X. Leyva (Ed.), *Prácticas otras de conocimiento (s). Entre crisis, entre guerras. Tomo II* (pp. 150-172). Retos.
- Villaverde, Teresa (2016). La ideología de la voz. *Pikara Magazine*. Recuperado de <http://www.pikaramagazine.com/2016/07/las-ideologias-de-la-voz/>
- Watson, Cate (2009). The ‘impossible vanity’: uses and abuses of empathy in qualitative inquiry. *Qualitative Research*, 9(1), 105-117.
- Widdowfield, Rebekah (2000). The place of emotions in academic research. *Area*, 32(2), 199-208.

Epistemologías feministas: cuerpo y emociones en investigación

se terminó de editar en Tuxtla Gutiérrez,
Chiapas, México, en diciembre de 2023.
Universidad Autónoma de Chiapas.



Este libro es el resultado de más de una década de reflexiones colectivas, a partir de talleres e intercambios de experiencias entre la investigación y el activismo. Desde el marco de las epistemologías feministas en su diversidad, se describen diferentes prácticas y herramientas metodológicas, así como ejercicios de “reflexividad fuerte” y pensamiento crítico en torno al papel del cuerpo y las emociones en la investigación.

A su vez, esta obra contribuye a las discusiones contemporáneas sobre la manera en que el género, la clase, la sexualidad, la etnicidad, entre otras estructuras, influyen en la manera de construir conocimiento científico, así como en la práctica investigativa. El libro es una apuesta por los conocimientos transdisciplinarios, la interseccionalidad, así como una circulación más horizontal de conocimiento.

Los capítulos de este libro ofrecen novedosas herramientas de investigación en las que el sujeto y la subjetividad son fundamentales y en donde las “prácticas corporales”, la “articulación comprometida” y las “epistemologías del fuera del campo” son guías y aparatos teórico-metodológicos para la investigación. A su vez, se detiene en repensar el valor epistémico de las emociones a lo largo de todo el proceso de investigación y la necesidad de espacios colectivos y seguros para su reflexión.